



Ihme Lauri

Miten musiikkiteknologia voi tukea säveltämisen opettamista alakoulussa?

Kandidaatintutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Laaja-alainen luokanopettajakoulutus
2020

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Miten musiikkiteknologia voi tukea säveltämisen opettamista alakoulussa? (Lauri Ihme)

Kandidaatin tutkielma, 40 sivua, 11 liitesivua

Elokuu 2020

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa musiikin opetuksen yhtenä tavoitteena ohjata oppilaita suunnittelemaan ja toteuttamaan omia pienimuotoisia sävellyksiä jo ensimmäisestä luokasta alkaen. Tämän kandidaatintutkielman tavoitteena on selvittää, millaisin keinoin musiikkiteknologian avulla tätä tavoitetta voidaan tukea, sekä miten alakouluikäisten lasten luovuutta voi herätellä säveltämisen kaltaiseen luovaan toimintaan.

Ennen säveltämistehtävien aloittamista luovuutta on tärkeää herätellä erilaisten leikkien, yhdessä tapahtuvan soitinten kokeilun, sekä improvisoinnin avulla. Luokan ilmapiiriin olisi hyvä olla myönteinen ja kannustava. Sellainen, että oppilaat eivät pelkää tehdä virheitä. Silloin oppilaat uskaltavat päästää luovuutensa valloilleen. Oppilailla pitää olla myös tiedossa, millaista musiikkia aiotaan säveltää. Sävellystehtävää voi pohjustaa esimerkiksi kuuntelemalla jotain tietyn tyyppistä musiikkia, josta haetaan inspiraatiota. Inspiraationa voivat toimia esimerkiksi myös oppilaiden omat kokemukset, koulussa tapahtuneet kommellukset, tai oppilaiden piirustukset. Opettajan pitää antaa oppilaille erilaisia tehtäviä vaihdellen rajatumpien ja vapaampien tehtävänantojen välillä. Sävellystehtävillä pitää olla useimmiten selkeitä opetuksellisia tavoitteita. Opettajan pitää myös pohtia, missä määrin käytetään oikeita soittimia, ja missä kohtaa musiikkiteknologiaa voisi olla opetuksen tukena. Eriyttäminen täytyy myös ottaa huomioon.

Musiikkiteknologia voi olla säveltämisen opettelussa parhaimmillaan loistava apuväline. Siihen tarkoitettut tietokoneohjelmat ja kännykkäsovellukset on suunniteltu sillä tavalla, että alkuun pääsemiseksi käyttäjältä ei vaadita musiikin teorian osaamista tai soittotaitoa. Ohjelmissa on valmiita rumpukomppeja ja sointukiertoja, joiden päälle aloitteleva säveltäjä voi luoda erilaisia melodioita. Käyttäjä kuulee välittömästi miltä hänen sävellyksensä kuulostaa ilman tarvetta soittaa sitä oikealla soittimella. Hän voi ohjelmissa kokeilla helposti kaikenlaisia soittimia lisäten niihin erilaisia efektejä. Omien sävellysten tallentaminen ja jakaminen onnistuu myös näppärästi musiikkiteknologian avulla. Säveltämisen opettaminen voi tukea myös luovuuden ja mielikuvituksen kehittymistä, joka on myös yksi perusopetuksen opetussuunnitelman tavoitteista musiikin opetuksessa.

Avainsanat: säveltäminen, luovuus, musiikkiteknologia, alakoulu

Sisältö

1	Johdanto	1
2	Keskeiset käsitteet	4
2.1	Luovuus	4
2.2	Säveltäminen	6
2.2.1	<i>Sävellysprosessi.....</i>	<i>8</i>
2.2.2	<i>Säveltämisen opettamisen haasteet ja mahdollisuudet.....</i>	<i>9</i>
2.2.3	<i>Avoimet ja suljetut tehtävänannot</i>	<i>12</i>
2.3	Improvisointi	12
3	Tutkielman toteutus	15
3.1	Tutkielman tavoite ja tutkimuskysymykset	15
3.2	Tiedonhankinta ja lähteiden luotettavuuden varmistaminen.....	16
4	Säveltämiseen rohkaiseminen.....	17
4.1	Alkuopetus.....	18
4.1.1	<i>Luovuuden herättely säveltämiseen.....</i>	<i>18</i>
4.1.2	<i>Alkuopetukseen sopivia säveltämistehtäviä.....</i>	<i>19</i>
4.2	Vuosiluokat 3.-6.	19
4.2.1	<i>Luovuuden herättely säveltämiseen.....</i>	<i>20</i>
4.2.2	<i>3.-6. -luokkalaisille sopivia säveltämistehtäviä.....</i>	<i>21</i>
5	Musiikkiteknologiset apuvälineet.....	22
5.1	Musiikkiteknologista sanastoa	23
5.2	Musiikkiteknologia tukemassa säveltämisen opettelua	24
5.3	Sävellysten jakaminen	26
5.4	Alkuopetus.....	27
5.5	Vuosiluokat 3.-6.	27
6	Johtopäätökset ja pohdinta.....	28
	Lähteet	33

1 Johdanto

Nykyisessä perusopetuksen opetussuunnitelmassa (Opetushallitus, 2014) musiikin opettamisen tavoitteet ovat muuttuneet omista kouluajoistani. Toiminnallisuus ja oppilaiden kannustaminen luovaan tekemiseen esimerkiksi säveltämisen kautta, ovat tämän päivän musiikinopetuksessa tärkeitä tavoitteita (Opetushallitus, 2014). Tämän päivän musiikintunneilla ei istuta suurinta osaa tunteista pulpeteissa ja lauleta enimmäkseen opettajan valitsemia lauluja hänen valitsemillaan soittimilla, vaan oppilailla on paljon aktiivisempi rooli. Musiikin tunneilla oppilaille ”*halutaan antaa jo ensimmäisestä luokasta alkaen tilaa omille musiikillisille ideoille ja improvisoinnille, sekä ohjata heitä suunnittelemaan ja toteuttamaan pienimuotoisia sävellyksiä tai muita kokonaisuuksia käyttäen äänellisiä, liikunnallisia, kuvallisia, teknologisia tai muita ilmaisukeinoja*” (Opetushallitus, 2014, 141).

Musiikin opettaminen kuuluu luokanopettajan tehtäviin. Suomi (2019) osoittaa väitöskirjassaan, kuinka riittämättömät valmiudet luokanopettajakoulutus antaa musiikin opettamiseen. Tuntimäärät ovat vähentyneet luokanopettajakoulutuksessa 1960-luvun yli 300 musiikin opetustunnista 60 tuntiin. Juvosen tutkimus (2008) kiteyttää runsaan kymmenen vuoden takaisen tilanteen luokanopettajakoulutuksessa. Helsingissä, Joensuussa ja Turussa toteutettu kysely (n = 259) todensi, ettei koulutus kykene tarjoamaan kaikille opiskelijoille riittäviä edellytyksiä musiikin opettamiseen perusopetuksen luokilla 1–6. Syyksi osoittautuivat koulutuksen alhaiset resurssit, mutta toisaalta myös opiskelijoiden vähäinen musiikkiharrastuneisuus (Juvonen & Anttila, 2008; Suomi, 2019).

Valmiudet musiikin opettamiseen vaikuttavat olevan vahvasti sidoksissa opettajan omaan kiinnostukseen ja harrastuneisuuteen musiikkia kohtaan. Suomi (2019) muistuttaa kuitenkin, että pelkkä musiikillinen tieto ja taito eivät automaattisesti tarkoita, että opettaja olisi pätevä opettamaan musiikkia. Vaikka musiikkia opettavalla luokanopettajalla olisi osaamista musiikinopetukseen ja hän olisi myös musiikillisesti lahjakas, häneltä voi puuttua kyky hyödyntää tietoja ja taitoja opetustilanteessa (Suomi, 2019). Luokanopettajalla, joka opettaa myös musiikkia, tulisi olla sekä teoreettista sekä käytännön pedagogista tietoa. Nämä ovat niitä keskeisiä asioita, joita luokanopettajakoulutuksen tulisi tarjota (Suomi, 2019). Musiikkia opettavat usein myös ne luokanopettajat, jotka ovat saaneet vain luokanopettajakoulutuksen tarjoamat 60 musiikin opetustuntia. Jos nämä luokanopettajat eivät muutenkaan ole erityisen

kiinnostuneita musiikista eivätkä esimerkiksi soita mitään soitinta, heille voi tuottaa suuria haasteita toteuttaa opetussuunnitelman mukaista musiikin opetusta.

Muhonen (2013) näkee tästä huolimatta luokanopettajan työssä rikkaat mahdollisuudet musiikin luomiselle. Musiikki voi olla luonnollinen osa alakoulun arkipäivää. Esimerkiksi aamutervehdys voidaan laulaa tai toimintaohjeet kertoa laulamalla tai räppäämällä. Kun ilmapiiri on kannustava ja musiikille herkistynyt, myös lapset saattavat alkaa tuottaa spontaanisti musiikillisia ideoita. Laulun aihe tai melodia-aihe tulee mieleen vaikkapa kesken luonnontieteen oppitunnin: oppiaineiden rajojen ei tarvitse olla niin selviä. Musiikin luominen voi siis olla tärkeä osa koulupäivää. Olennaista on luoda mahdollisuuksia ja huomata oppilaiden musiikillisia ideoita ja viedä niitä eteenpäin jalostettavaksi (Muhonen, 2013).

Musiikkiteknologia on otettu osaksi opetusta kouluissa. Yksi suosituimmista kouluissa käytetyistä musiikkiteknologisista apuvälineistä on pelkästään Applen laitteille saatava musiikin tekemiseen luotu sovellus GarageBand. Satunnaisotanta Oulun, Kouvolan, Kuopion ja Lapuan kaupungin peruskoulun tieto- ja viestintäteknologian oppaista suosittelee ensisijaisesti juuri sitä käytettäväksi (Aalto, 2010; Kinnunen, Olli, & Ursin, 2017; Lapuan kaupungin sivistyskeskus, 2018; Reinikainen, 2020). GarageBandin suosio perustuu sen ilmaisuuteen, monipuolisuuteen, helppokäyttöisyyteen ja siihen, että suurimmassa osassa kouluista on nimenomaan Applen tablettitietokoneita. Se on hauska ja monipuolinen sovellus, joka voi tukea loistavasti säveltämisen opettamista (Chen, 2020). Luokanopettajan käyttäessä GarageBandia tai muita samantyyppisiä sovelluksia musiikin opetuksessa, hänellä pitää olla mietittynä erilaisia opetussuunnitelman ja musiikin kirjojen mukaisia tehtävänantoja ja projekteja. Jos oppilaiden annetaan käyttää musiikkiteknologiaa useimmiten täysin vapaasti, voi olla, että he vain leikkivät sillä. Tällöin he eivät opi olennaisia asioita musiikista ja säveltämisestä, eivätkä opetussuunnitelman tavoitteet täyty. Vapaalle luomiselle pitää toki antaa välillä myös mahdollisuuksia.

Perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) mukaan oppilaille tulisi luoda tilanteita, joissa he voivat suunnitella ja toteuttaa erilaisia äänikokonaisuuksia käyttäen mielikuvitustaan ja kekseliäisyyttään. Näissä tilanteissa he toimisivat sekä yksin että muiden oppilaiden kanssa ryhmissä. Tällä edistetään oppilaiden luovaa musiikillista ajattelua sekä esteettistä ja musiikillista ymmärrystä (Opetushallitus, 2014). Yhdessä kokeileminen ja mahdollisuus testailla erilaisia soittimia ja musiikkiteknologisia välineitä lasten luovuuden herättelyyn vaikuttaisi olevan tärkeä osa prosessia, kun lasten kanssa aloitellaan säveltämisen opettelua.

Käyn tutkielmassani ensiksi läpi, mitä säveltäminen ylipäätään on, ja miten sen opettaminen nähdään opetussuunnitelmassa, tutkimuksissa ja kirjallisuudessa. Sen jälkeen syvennyn luovuuden käsitteeseen ja siihen, millaisin keinoin sitä voidaan herätellä alakouluikäisissä. Tämän jälkeen vuorossa on improvisointi ja säveltämiseen rohkaiseminen. Lopuksi käyn läpi musiikkiteknologiaa ja musiikkiteknologisia apuvälineitä. Kaiken keräämäni materiaalin perusteella vedän johtopäätökset tutkimuksestani. Pohdin lopuksi, miten tätä kaikkea voisi hyödyntää käytännön työssä.

2 Keskeiset käsitteet

2.1 Luovuus

Korhonen, Lavonen & Bosch-Salonen (2020) pohtivat kirjassaan, mitä luovuudella oikeastaan tarkoitetaan? Osa tutkijoista väittää, ettei yksiselitteistä määritelmää luovuudelle ole (mm. Sternberg & Lubart, 1999). Toisten tutkijoiden mielestä luova prosessi johtaa tulokseen, jolla on uutuusarvoa, ja joka on hyödyllinen (mm. Amabile, 1996). Luovuuden ajatellaan usein olevan taiteilijan tai muun lahjakkaan ihmisen sisäsyntyinen kyky. Tutkimusten mukaan näin ei kuitenkaan ole. Luovuus ja suunnittelu on luontaista kaikille ihmisille. Osa ihmisistä on lahjakkaita luovassa toiminnassa, toisille se on haastavampaa (Korhonen, Lavonen & Bosch-Salonen, 2020).

Luovuus on kykyä löytää uusia ja odottamattomia yhteyksiä eri asioiden välille ja kykyä luoda uutta sen sijaan että matkisi vanhaa (Solatie, 2009). Luovuudessa ei ole oikeaa ja väärää. Ei ole olemassa yhtä oikeaa tapaa tehdä asioita vaan on lukuisia erilaisia tapoja, jotka kaikki johtavat erilaisiin lopputuloksiin. Mitä useampia erilaisia tapoja on, sitä suuremmalla todennäköisyydellä syntyy jotain täysin uutta ja ainutlaatuista (Solatie, 2009).

Solatie (2009) mukaan luovuuskasvatuksessa lapsen myönteinen kannustaminen on erittäin tärkeää. Kun lapsen ajatuksia ja ideoita kehitetään, hän rohkaistuu ja innostuu kehittämään niitä lisää (Solatie, 2009). Luovuus kukoistaa ympäristössä, jossa arvostetaan oppimista enemmän kuin arvosanoja. Hyvät numerot ovat vain mittari – oppiminen ja sen synnyttämä ilo ovat tärkeintä. Lapset oppivat esimerkin avulla. He matkivat vanhempien tapoja toimia ja ajatella. Jos vanhemmat ratkaisevat asioita luovasti, seuraavat lapset luontevasti aikuisten mallia. Ongelmat ja haasteiden ratkaiseminen on lapsille mieluista (Solatie, 2009). Lapselle ei tulisi antaa aina valmista vastausta, vaan tarjota myös uusia haasteita ratkaistavaksi (Solatie, 2009).

Kuoppamäen (2013) mukaan luovalle prosessille ominainen kokeileminen, vaihtoehtojilla leikkiminen, riskin ottaminen sekä keskeneräisyyden ja lopputuloksen epävarmuuden sietäminen ovat tärkeitä elämänhallinnan taitoja, joita voidaan harjoitella. Säveltäminen, improvisoiminen ja soitintyöskentely toimivat hyvinä työkaluina dialogisen ja yhteisöllisen oppimisympäristön rakentamisessa, jonka koen yhdeksi opettajan tärkeimmistä tehtävistä (Kuoppamäki, 2013). Erilaiset musiikin tekemisen prosessit luovat hedelmällisen maaperän

vuorovaikutuksen harjoittamiselle, musiikillisen keskustelun käymiselle, mielipiteiden vaihdolle ja esteettisten valintojen tekemiselle (Kuoppamäki, 2013).

Odena & Welch (2007) kertovat ajatuksiaan luomisesta. Heidän mukaansa opettajat, joilla on kollegoitaan enemmän kokemusta luomisesta, luovat todennäköisemmin oppilaidensa kanssa tai rohkaisevat oppilaitaan useammin luoviin musiikkikokemuksiin (Odena & Welch, 2007). Toisin sanoen opettajien käsitys itsestään luovina ihmisinä vaikuttaa siihen, mitä opettajat tunneillaan tekevät (Odena & Welch, 2007).

Addessi (2014) ja Ilomäki (2013) ovat molemmat yhtä mieltä siitä, että musiikillinen luovuus vahvistuu yhdessä tekemisen, musiikillisten löytöjen jakamisen ja kaikenlaisten pelien avulla, joita pelataan yhdessä luokkakaverien ja opettajan kanssa. Lasten luodessa yhdessä musiikkia, he käyttävät musiikillista improvisaatiota kommunikoidessaan toistensa kanssa sanattomasti. Ryhmässä tapahtuvassa musikaalisessa improvisoinnissa lapset haastavat toisiaan ja antavat toisilleen erilaisia ideoita. Ideoita syntyy runsaasti, kun improvisoidaan yhdessä. Veloso (2017) tutkimuksen mukaan lasten luontainen tarve tutkiskeluun syntyy, kun luokassa on tarjolla monipuolisesti erilaisia instrumentteja, musiikkiteknologisia apuvälineitä sekä esineitä, joista lähtee erilaisia ääniä. Tutkimuksen mukaan vaikuttaa tärkeältä, että pidetään luokan yhteisiä tutkimus- ja improvisaatiohetkiä, kun halutaan johdatella oppilaita säveltämisen maailmaan. Oman musiikin tekemisen tulisi olla kaikkien lasten ja nuorten tarjolla. Lasten on hyvä oppia, että sitä voidaan lähestyä myös ryhmässä, vaikka säveltäminen on perinteisesti usein mielletty harvinaiseksi erityistaidoksi ja yksin opiskeltavaksi asiaksi (Addessi, 2014; Ilomäki, 2013; Veloso, 2017).

Ervastin ja kumppaneiden (2013), sekä Staufferin (2013) mukaan lapset eivät tarvitse aikuisia ollakseen luovia; he ovat musikaalisesti leikkiviä ja keksiviä omasta takaa. Aikuiset voivat sitoutua käyttämään pedagogiikkaa, joka luo luovia musikaalisia yhteisöjä lasten keskuuteen (Ervasti, Muhonen, & Tikkanen, 2013; Stauffer, 2013). Musiikillisen ”heittäytymisen”, säveltämisen ja luovan toiminnan toteuttaminen musiikinopetuksessa on kuitenkin haasteellista. Säveltämisen toteuttamiseen vaaditaan uskallusta ja pedagogisia työkaluja. Säveltämisoppitunnit laajentavat lasten musikaalista kapasiteettiä, joka taas ruokkii ja tukee luovaa ajattelua – joka on tärkeä osa ihmiselämää. Lasten tulevaisuuden kannalta olisi tärkeää, että heille pidettäisiin säveltämisoppitunteja. (Ervasti et al., 2013; Stauffer, 2013).

2.2 Säveltäminen

Opetushallituksen (2014) määritelmän mukaan perinteisesti säveltäminen ymmärretään toiminnaksi, jossa säveltäjä luo musiikillisia teoksia eli sävellyksiä. Tällöin työn lopputuloksena syntyy soiva tai nuotinnettu teos. Säveltäminen voidaan kuitenkin ymmärtää myös laajemmin. Säveltämisellä voidaan viitata toimintaan, jossa esimerkiksi kokeillaan äänien musiikilliseen järjestämiseen liittyviä erilaisia mahdollisuuksia (Opetushallitus, 2014). Tällöin kyse on enemmän säveltämisen prosessista kuin teoksesta tai lopputuloksesta. Joskus äänien tutkiminen tai kokeileminen voi johtaa musiikkiteosten syntyyn (Opetushallitus, 2014).

Säveltämisestä on mainittu jo vuoden 1970 opetussuunnitelmassa, jossa puhuttiin improvisoinnista ja pienien sävelaihelmien keksimisestä. Todellisuudessa se on kuitenkin nostettu musiikinopetuksen sisällöksi vasta nykyisessä vuoden 2014 opetussuunnitelmassa (Ervasti et al., 2013; Opetushallitus, 1970; Opetushallitus, 2014; Suomi, 2019). Ojalan & Tikkanen (2013) mukaan se, miten opetussuunnitelmaa luokissa toteutetaan, vaihtelee luokkahuoneesta toiseen. Opettajat haluavat painottaa opetuksessaan erilaisia asioita. Säveltämisen didaktiikkaan ei ole myöskään aiemmin ollut juurikaan tarjolla suomenkielistä kirjallisuutta (Ojala & Tikkanen, 2013). Tämä on yksi syy sille, miksi sen opettaminen on voinut jäädä usein hyvin vajavaiseksi tai vähäiseksi.

Ervasti ja kumppanit (2013) sekä Kaschub ja Smith (2013) uskovat, että säveltämistä voi oppia ihan samalla tavalla kuin suurin osa ihmisistä oppii puhumaan, kirjoittamaan ja lukemaan. Useimmat ihmiset voivat kuvitella ja järjestellä ääniä sillä tavalla, että ne voidaan jakaa muiden kanssa. Suurenmoisia novelleja ja runoja luodaan harvoin, mutta lähes jokainen voi luoda tarinan, millä on henkilökohtainen merkitys ja joka voi kiehtoa ja viihdyttää muita. Jokainen voi luoda musiikkia, joka vangitsee jonkin erityisen hetken tai merkityksellisen tapahtuman säveltäjän elämässä. Sävellystaito, niin kuin useimmat muutkin taidot, kehittyy harjoittelun tuloksena. Mitä useammin säveltäjä yrittää ilmaista tunteensa, sitä paremmaksi hänen musikaalinen ilmaisunsa hioutuu. Hän oppii samalla, millaisella äänimaailmalla hän haluaa ilmaista itseään, ja millaiset sävellysratkaisut tuovat hänelle musikaalista tyydytystä (Ervasti et al., 2013; Kaschub & Smith, 2013).

Kaschub & Smith (2013) kertovat, kuinka mahdollisuudet säveltää, kuunnella musiikkia ja ottaa osaa perinteiseen musiikkiesitykseen livenä tai teknologian kautta eivät ole koskaan olleet niin helposti kaikkien saatavilla, kuin nykypäivänä. Tämä ilmiö on saanut monet musiikin opettamisen ammattilaiset pohtimaan, mihin asioihin musiikin opettamisessa pitäisi keskittyä

(Kaschub & Smith, 2013). Musiikin opettajat ovat tiedostaneet säveltämisen tärkeyden. Tutkimuksia säveltämisen pedagogiikasta ja mahdollisuuksista julkaistaan jatkuvasti erilaisissa medioissa, kuten musiikin opettamisen lehdissä, tutkimusartikkeleissa ja kirjoissa. Opettajille, joilla useimmista ei ole aiempaa kokemusta musiikin luomisesta säveltäjinä tai säveltämisen opettajina, on tarjolla nopeasti lisääntyvää tietoa säveltämisestä ja sen mahdollisuuksista tukea musiikin opettamista. Opettajat etsivät innokkaasti materiaalia, työkaluja, tekniikoita ja tukea, joilla he voivat onnistuneesti ohjata oppilaitaan musiikin säveltämisen maailmaan (Kaschub & Smith, 2013).

Kuoppamäki (2013) kertoo säveltämisen positiivisista vaikutuksista. Hänen mukaansa parhaimmillaan improvisoiminen ja säveltäminen rohkaisevat oppilaita valtautumaan tekijöiksi – ei siis vain uusintamaan vaan myös uudistamaan ja löytämään omaa ääntään musiikkikulttuurissa. Tässä prosessissa musiikillinen toimijuus voidaan ymmärtää käsitykseksi oman musiikillisen toiminnan mahdollisuuksista sekä yksilön että yhteisön tasolla. Näiden mahdollisuuksien tutkiminen, toimijuuden harjoitteleminen ja merkitysten jakaminen toistensa kanssa tekevät oppimisesta omakohtaista ja yhteisöllistä vahvistaen omistajuuden kokemusta. (Kuoppamäki, 2013).

Juntunen (2013) mukaan oppilaalla voi herätä uudenlainen suhde soitettavaan ohjelmistoon, jos osa siitä on hänen itse keksimäänsä. Improvisointi ja säveltäminen on tämän vuoksi tärkeää integroida osaksi musiikkiopintoja, jotta musisointi ei rajoitu vain jo olemassa olevan musiikin toistamiseen. Improvisoinnin ja säveltämisen avulla voi olla helpompi myös ottaa haltuun esimerkiksi musiikin harmoniaan, sointiväriin, rytmiin ja muotoon liittyviä asioita (Juntunen, 2013).

Ervastin ja kumppaneiden (2013) mukaan musiikkikasvattaja on alituisen muutoksen äärellä. Säveltäminen ja sen pedagogiikan kehittäminen on opettajuuden muutoksen keskiössä ja mielenkiintoinen näkökulma musiikin muuttuvaan kenttään (Ervasti et al., 2013). Taidekenttä laajentuu, ja tapa tehdä musiikkia monipuolistuu uusien tyylien, innovatiivisen taiteidenvälisyyden ja teknologian myötä (Ervasti et al., 2013). Nuoret haluavat paitsi kuunnella ja kuluttaa musiikkia myös säveltää musiikkinsa, oman äänensä. Luova musiikin tekeminen voi olla lapsen ja nuoren identiteetin rakentamista tukeva osa-alue, sillä omakohtaisen säveltämiskokemusten kautta on mahdollista kokea itsensä kykeneväksi (Ervasti et al., 2013). Kuten yhdeksänvuotias pieni säveltäjä, Eva asian tiivistää: ”Kun itse säveltää, kaikki menee aina oikein.”

2.2.1 Sävellysprosessi

Oli sitten kyse mestarisäveltäjästä tai pienimuotoisemmasta musiikillisesta keksinnästä, prosesseja yhdistävät usein tietyt piirteet. Alla esitetty taulukko voi toimia opettajalle pohjana, kun hän suunnittelee säveltämisoppitunteja.

TAULUKKO 1. Kaschubin ja Smithin (2009) mukainen säveltämisprosessimalli.

Impulssi ja inspiraatio	Saavat prosessin liikkeelle. Lapsille idean saaminen on usein helppoa, mutta aikuisen konventionaalisuus voi sitä myöhemmin rajoittaa
Suunnittelu	On vaikeaa ilman impulssia ja inspiraatiota. Selkeä (tai edes jonkinlainen) visio siitä, minkälainen sävellyksen tulisi olla, ja yhteinen käsitys roolijaosta edesauttavat hyvään lopputulokseen pääsemisessä.
Tutkimusvaihe	Näkyä ulospäin usein päämäärättömänä "hörhoilynä" ja "sekavana puuhasteluna". Tätä ei tule kuitenkaan pelätä, vaan se kuuluu luovaan prosessiin. Materiaalit edesauttavat prosessia. Käytetyt välineet toisaalta myös ohjaavat lopputuloksen suuntaa.
Ideoiden keksimisen ja testaamisen prosessi	Mahdollistuu suotuisasti ilmapiirissä. "Omistajuus" on keskeistä onnistuneelle säveltämiselle. Opettajan pitäisi malttaa olla antamatta suoria ideoita ryhmille, koska yksi liian vahva idea voi estää muiden ideoiden syntymisen. Sen sijaan voi esimerkiksi vihjata, että musiikillinen ideoiden toistaminen on keskeistä musiikin hahmottamiselle.
Sävellyksen kokoaminen ja muistiin merkitseminen	(Äänittäminen, nuotintaminen, kuvanuotintaminen/graafinen partituuri, itse keksitty notaatio yms.) Usein sävellykset koostuvat elementeistä, jotka vuorottelevat. Nämä voidaan koota synkronoitua järjestykseen.
Sävellyksen editointi	Liittyy sävellyksen yksityiskohtien hiomiseen.
Arviointi	On tärkeää ja toivottavaa, että arviointiin (joka voi olla joko itsearviointia, vertaisarviointia tai opettajan arviointia) olisi mahdollisuus useamman kerran sävellysprosessin aikana. Myös vastavuoroinen palaute on tärkeä arvioinnin muoto, jonka avulla niin oppilas kuin opettajakin voi suunnata ja kehittää toimintaansa.
Sävellyksen jakaminen	Mahdollistaa sen, että yhdessä kuunnellen voidaan arvioida, miten hyvin ideat toimivat. Esitykseen valmistautuminen on jo sinällään oma prosessinsa, joka vaatii erillisen harjoittelun. Palaute ja kritiikki ovat kaksi eri asiaa. Palaute on yleensä yksityiskohtaisempaa, liittyy sävellyksen osiin ja antaa ehdotuksia etenemiselle. Kritiikki kohdistuu useimmiten valmiiseen teokseen, joten kritiikin antamisessa tulee olla varovainen ja rakentava.
Kehittäminen, laajentaminen ja uudelleen ideointi	Unohdetaan usein. Valmista sävellystä voi laajentaa kestoaltaan horisontaalisesti ja sisällöltään vertikaalisesti.

2.2.2 Säveltämisen opettamisen haasteet ja mahdollisuudet

Säveltämisen ja luovan musiikin tuottamisen opettaminen uudistaa myös opettajan ammattiroolia opettajuudesta kohti säveltäjyyttä. Oppilaiden kanssa sävelletessä myös opettaja yleensä osallistuu sävellysprosessiin ja toimii näin itsekkin säveltäjänä (Hartikainen, 2018). Hahmottaessamme ääneen liittyviä merkitysmahdollisuuksia, etsimme uusia tapoja suhteuttaa itsemme yhteiseen elinympäristöön (Ojala & Väkevä, 2013).

Ojalan & Väkevän (2013) mukaan säveltämistä halutaan opettaa, koska se nähdään tutkimusprosessina, jossa tuotetaan merkityksiä jaetussa elämismaailmassa. Siinä nähdään myös mahdollisuus musiikkikulttuurin uudistamiseen. Säveltäminen avaa uudenlaista kulttuurista käytäntöä tuoden esiin yksilöllisen kasvun ja yhteisöllisen vuorovaikutuksen luovia mahdollisuuksia. Säveltämiskasvatuksen yhtenä tavoitteena voidaan pitää kasvatettavien oman äänen löytämistä musiikkikulttuurissa. Säveltäminen kehittää myös luovuutta ja mielikuvitusta (Ojala & Väkevä, 2013).

Karjalainen-Väkevä & Nikkanen (2013) nostavat esiin säveltämisen opettamisen haasteita. Heidän mukaansa säveltämisen ohjaaminen peruskoulussa sisältää kolme haastavaa elementtiä: säveltämisen, ohjaamisen ja koulun oppimisympäristönä. Oppilaita pitäisi pyrkiä ohjaamaan musiikkikulttuurissa omaksuttujen normien uudistamiseen niiden sisäistämisen sijaan. Opettajan tulisi pyrkiä myös tasapainoilemaan oppilaiden oman luovuuden, työskentelyn ohjaamisen ja sävellystyön välillä. Opetusryhmissä tulisi luoda puitteet, joissa säveltäminen voisi muodostua merkitykselliseksi kokemukseksi (Karjalainen-Väkevä & Nikkanen, 2013).

Dammers (2013) sekä Karjalainen-Väkevä & Nikkanen (2013) kertovat säveltämisen olevan tasapainottelua tutun ja uuden välillä. Uuden musiikkiteoksen on oltava riittävän erilainen kuin aiemmat sävellykset, jotta se erottuisi omaksi teoksekseen. Samalla sen on kuitenkin muistutettava kylliksi aiempia sävellyksiä, jotta se tuntuisi sekä säveltäjästä että kuulijasta ”oikealta musiikilta” (Dammers, 2013; Karjalainen-Väkevä & Nikkanen, 2013). Opettaja pyrkii ohjaamaan oppilaita pois kliseistä ja stereotyyppioista kohti omintakeista ilmaisua. Opettajaa auttaa tässä hyvä oppilaantuntemus. Musiikin vaatima fyysinen tila on keskeinen säveltämisen oppimisympäristöä määrittelevä seikka. Siinä missä kuvataiteen tunnilla jokaisen oppilaan on mahdollista tehdä samassa tilassa samaan aikaan omaa teostaan, monen erilaisen musiikin mahduttaminen yhteen luokkatilaan on paljon ongelmallisempaa (Dammers, 2013; Karjalainen-Väkevä & Nikkanen, 2013). Yksilöllisen luovuuden toteuttaminen musiikin tunnilla on haastavaa, jos opetustiloja ei ole suunniteltu niin, että oppilaat voisivat käyttää

erillisiä tiloja musisoimiseen. Ihanteellista olisi, jos käytettävissä olisi useampi äänieristetty tila välittömällä tai teknologian keinoin toteutetulla näköyhteydellä (Dammers, 2013; Karjalainen-Väkevä & Nikkanen, 2013).

Lasten osallistuessa säveltämisen kaltaiseen luovaan toimintaan niin, että siihen liitettiin heidän omassa elämässään kokemiansa asioita, he tunsivat olevansa emotionaalisesti osa sävellystä (Veloso, 2017). Tällöin he laittoivat säveltämisen prosessiin kaiken innokkuutensa (Veloso, 2017). Lapset toivat luokahuoneeseen muistonsa, ajatuksensa, tunteensa, unelmansa, haaveensa, jotka muutettiin musiikiksi (Stauffer, 2013; Veloso, 2017).

Ervasti ja kumppanit (2013) avaavat sävellyttämisen käsitettä. Sävellyttämisessä on kyse hienovaraisen ohjauksen ja tuen elementin sisältävästä yhteissäveltämisestä (Ervasti et al., 2013). Olennaista on, että jokaisella on mahdollisuus osallistua säveltämiseen ja kokea yhdessä luomisen prosesseja. Sävellyttäminen voi tapahtua monin eri tavoin, esimerkiksi luokassa pianon äärellä yhden tai useamman oppilaan kanssa paitsi oppitunneilla myös välitunneilla tai tuntien jälkeen (Ervasti et al., 2013). Sävellys voi syntyä myös suuremman joukon (esim. koko luokan tai kuoron yhteistyönä), jolloin osa osallistuu aktiivisemmin, osa seuraten, kommentoiden tai hyväksyen muiden ehdotuksia. Sävellyttäminen käynnistyy, kun lapsi tai ryhmä ilmaisee halunsa tehdä laulun. Ohjauksen ja tuen tarve säveltämisprosessissa vaihtelee. opettaja toimii sensitiivisesti muun muuassa kuuntelijana, kannustajana, tukijana, auttajana sekä kanssasäveltäjänä tarpeiden mukaan (Ervasti et al., 2013).

Laulun syntyprosessia voidaan ohjata eteenpäin lapsen tarpeita kuunnellen (Ervasti et al., 2013). Sävellyttäjä tarjoaa esimerkiksi tunnetukea (Sinä osaat!), rohkaisten näin lasta kokeilemaan ja luottamaan omiin taitoihinsa. Sävellyttäjä antaa tiedollista tukea (Millaisen alun haluaisit? Alkaako laulu korkealta vai matalalta?). Kysymysten perusteella hän voi antaa lapselle muutamia korkeita tai matalia säveliä, joista laulu voisi lähteä liikenteeseen (Ervasti et al., 2013). Neuvottelu- ja sosiaalisten taitojen tuki on myös tärkeää. (Mitä ajattelette tästä ehdotuksesta, valitaanko tämä ehdotus?) Lapsen on saatava kuitenkin viime kädessä päättää, millainen hänen sävellyksestään tulee. Välillä kohdataan haasteita, laulussa olisi joidenkin mielestä vielä ”kehittämisen varaa” tai prosessissa ”toiset päättävät enemmän” (Ervasti et al., 2013).

Wiggins & Medvinsky (2013) pohtivat, mitä oikeastaan tarkoittaa olla opettajana luokahuoneessa, jossa oppilaat säveltävät omaa musiikkia Opettajan täytyy pyrkiä tukemaan oppilaiden luovaa prosessia sopivasti Wiggins & Medvinsky (2013). Tuki ei saa muuttua

puuttumiseksi, sillä se voi loukata oppilasta. Säveltämien voi olla oppilaalle hyvin henkilökohtainen kokemus. Säveltämisoppitunneista ja hetkistä tulisi luoda sellaisia, että ne tuntuisivat oppilaista merkityksellisiltä. Luovat prosessit vaativat enemmän yksilöllistä ja itsenäistä työtä kuin muut mahdolliset oppimismuodot. Jokainen oppii omalla tavallaan, ja paras oppimisympäristö on sellainen, joka rohkaisee oppijoita yksilölliseen, itsenäiseen ajatteluun, riippumatta siitä tarvitseeko oppiminen luovaa ajattelua tai ei (Wiggins & Medvinsky, 2013).

Ervastin ja kumppaneiden (2013) mukaan säveltäminen on fyysinen, emotionaalinen ja älyllinen – usein myös tuskallinen – prosessi. Produkti ilman prosessia on tyhjä: ne liittyvät olennaisesti toisiinsa (Ervasti et al., 2013). Kun oppija osallistuu produktin valmistamiseen olemalla aktiivisesti mukana prosessin eri vaiheissa, hän oppii jotain olennaista musiikista ja musiikkiteoksista (Ervasti et al., 2013). Teoksen takana on aina prosessi, tekijä tai tekijöitä sekä tehtyjä kokeiluja ja päätöksiä. Ryhmäsäveltäminen mahdollistaa yhteisen kokemuksen, jossa työstetään soivaa materiaalia yhdessä ja luodaan äänellinen tuotos. Tällöin säveltämisessä on merkityksellistä myös ryhmäidentiteetin ja yhteenkuuluvuuden tunteen vahvistaminen. Olennaista on kuitenkin se, tukeeko ryhmä osallistujien osallisuutta vai sammuttaako se sitä. Sekä ryhmän rakenteella että koolla on merkitystä. Ryhmän koko määrittelee työn intensiteetin (Ervasti et al., 2013).

Dammersin (2013) mukaan seuraavista kysymyksistä voi olla hyötyä opettajille, kun he pohtivat millaisia säveltämistehtäviä aikovat oppilailleen antaa:

- Mitä oppilaiden on tarkoitus oppia?
- Täyttyvätkö tietyt opetustavoitteet, vai onko tämän sävellystehtävän tarkoitus olla avoin luova kokemus?
- Millaisia erityisiä musikaalisia päätöksiä oppilaiden pitää pystyä tekemään?
- Liittyykö tähän tehtävään live-esiintyminen?
- Pitääkö muiden muusikoiden pystyä soittamaan sävellys?
- Miten valmis tuotos esitellään?

Voidakseen valita parhaan säveltämisympäristön oppilailleen, opettajilla pitää olla selkeästi pohdittuna, mitä he haluavat saavuttaa säveltämistehtävillä (Dammers, 2013).

2.2.3 Avoimet ja suljetut tehtävänannot

Säveltämisen ohjaaminen peruskoulussa on tasapainon hakemista ohjatun toiminnan ja itseksensä tekemisen välillä (Karjalainen-Väkevä & Nikkanen, 2013). Liian tiukat työskentelyn raamit eivät jätä tilaa itse keksimiselle, mutta kokonaan ilman ohjeita voi olla vaikea päästä alkuun. Luovuus tarvitsee rajoja, joiden sisällä on helpompaa irrotella. Osa oppilaista haluaa ja pystyy työskentelemään itsenäisesti, kun taas toiset haluavat selkeitä ohjeita ja malleja työskentelyynsä (Karjalainen-Väkevä & Nikkanen, 2013).

Burnardi (1995) kertoo vinkkejä säveltämisen opettamiseen. Hän suosittelee opettajia erittelemään ”opetukselliset” tehtävät ja tekniikat ja ”säveltämistehtävät” toisistaan. Säveltämistehtävien tarkoitus on kehittää oppilaiden luovuutta ja itseilmaisua. Opetustehtävät ovat rajoitetumpia ja niiden tarkoituksena on antaa oppilaille uusia työkaluja ja tekniikoita esimerkiksi soitinten soittamiseen tai nuottien lukemiseen, mutta niiden tarkoitus ei ole kehittää luovuutta ja itseilmaisua.

Kaikkosen & Laesin (2013) mukaan säveltämisen ja improvisaation opettamisessa hallinnankokemuksen vaatimus on opettajalle oppilaiden erilaisuuden ja opetusryhmien heterogeenisuuden takia haasteellinen (Kaikkonen & Laes, 2013). Valtaosalle oppilaista esimerkiksi vapaa improvisaatio tai ilmaisulliset harjoitukset voivat toimia loistavasti. Osalle oppilaista tällainen vapaa improvisaatio tai musiikillinen keksintä saattaa kuitenkin synnyttää ahdistavan ja kaoottisen toimintaympäristön, jossa oppilas ei tiedä, miten hänen tulisi reagoida tai toimia. Tämä voi johtaa pahimmillaan impulsiiviseen häiriökäyttäytymiseen, eikä oppimista tapahdu. Ilmaisullisissa harjoituksissa sekä improvisaation ja säveltämisen opettamisessa onnistumisen edellytyksenä on, että oppilaalla on valmiudet ymmärtää, mihin harjoituksilla pyritään ja miten harjoitukset liittyvät musisointiin ja oppimiseen (Kaikkonen & Laes, 2013).

2.3 Improvisointi

Improvisaation ja säveltämisen suhdetta on määritelty monella lailla. Juntunen, Ruokonen & Ruismäki (2015), sekä Ervasti ja kumppanit (2013) ovat kuvanneet improvisaatiota hetkessä tapahtuvaksi säveltämiseksi, jota teoksen luoja itse esittää. Improvisointi on musiikillista kommunikointia sen puhtaimmassa muodossaan. Se on virta kauniita ajatuksia ja tunteita äänin ilmaistuna, joita musiikillinen taikuri loihtii esiin. Puhtaassa improvisoinnissa muusikot voivat soittaa sitä mitä he tuntevat fyysisessä ympäristössä, juuri sillä kyseisellä hetkellä, ja juuri sen

yleisön edessä. Esiintyjät ja kuuntelijat ovat yhteisessä vuorovaikutuksessa. He jakavat luovan energian. Sävellys puolestaan on heidän mukaansa tuote, joka voidaan erottaa tekijästään ja joka voidaan esittää ilman teoksen säveltäjän läsnäoloa. Improvisointi voidaan nähdä musiikilliseksi keksimiseksi, jossa hyväksytään ensiksi mieleen tullut idea. Säveltäjä taas valitsee eri mahdollisuuksista sen, mikä sopii parhaiten hänen tarkoituksiinsa (Ervasti et al., 2013; Juntunen, Ruokonen & Ruismäki, 2015).

Ervastin ja kumppaneiden (2013), sekä Pasanen (2011) mukaan notaation hallinta ja erilaisten ”valmiiden” kappaleiden soittaminen on instrumenttiopinnoissa kiistatta tärkeää, mutta omalla soittimella improvisointi, säveltäminen ja kaikenlainen ”vapaa soittaminen” voi tuoda soitonopetukseen uuden ilmaisutavan ja monipuolistaa opetusta ja oppilaan musiikillisia valmiuksia (Pasanen, 2011). Vapaassa soitossa ja säveltämisessä salatut tunteet, mielialat ja olotilat saavat mahdollisuuden tulla esille. Oppilaan onnistumisen tunteet ja itseilmaisuuksien lisääntyvät, minkä lisäksi opettajan ja oppilaan välille syntyy parhaimmillaan läheinen, syvä ja tasavertainen suhde (Ervasti et al., 2013; Pasanen, 2011).

Juntunen (2013) kertoo, kuinka musiikillisessa ilmaisussa luottamus itseensä ja intuitioon on keskeistä: liika kriittisyys, väärin tekemisen pelko tai kehollinen jännittyneisyys kahlitsevat toimintaa, luovaa ilmaisua ja aitoa läsnäoloa. Improvisaatio voi olla kuitenkin myös pelottavaa, sillä se on aina jossain määrin hallitsematonta (Juntunen, 2013). Sitä ohjaavat päätökset tehdään tässä ja nyt; ne ovat peruuttamattomia eikä niitä voi suunnitella. Tämä puolestaan voi aiheuttaa jännitystä, epävarmuutta ja osaamattomuuden kokemuksia.

Juntunen (2013) mukaan musiikin ja liikkeen improvisaation yhdistäminen voi olla helpompaa kuin yhdessä improvisointi soittaen, koska ”väärin soittaminen” on tuolloin mahdotonta. Improvisoinnista voidaan puolestaan edetä siten, että liikkuja ja soittaja tuottavat yhdessä musiikillisliikkeellisen sävellyksen. Tällöin musiikkia ei ole sävelletty liikkeeseen eikä päinvastoin, vaan ne ovat rakentuneet keskinäisessä vuorovaikutuksessa. Säestämisessä huomio kiinnitetään ensisijaisesti liikkeen rytmisen tukemiseen musiikin avulla. Musiikin tuottamista voi helpottaa se, että improvisoinnin musiikilliseksi lähtökohdaksi otetaan vain muutamat sävelet (Juntunen, 2013).

Yhdysvalloissa toteutetussa tutkimuksessa Coulson ja Burke (2013) tulivat siihen tulokseen, että alakouluikäiset oppilaat tuottivat luovempaa ja omaperäisempää musiikkia, kun he olivat itsevarmoja musiikillisista kyvyistään. He otaksuivat oppilaiden ottavan enemmän riskejä improvisoidessaan, jos heidän opettajansa toteutti improvisointia useammin oppitunneillaan.

Tähän väitteeseen yhtyy myös Ahvenjärvi (2013), joka kertoo oppilaidensa kokeneen improvisoinnin vapauttavan heidän soittamistaan ja parantavan heidän vuorovaikutustaitojansa. Guilbault (1999) väitti oppilaiden käyttävän enemmän aikaa ja huolellisuutta harkittuun improvisaatioon, kun he saivat valita vapaasti haluamansa instrumentin vireessä olevista, vireisistä, tai erilaisista ravistettavista lyömäsoittimista (Ahvenjärvi, 2013; Coulson & Burke, 2013; Guilbault, 1999, Chandler, 2018).

Aiempien tutkimusten mukaan improvisaatiota harjoitelleet alakouluikäiset lapset ovat menestyneet muita paremmin luovuutta mittaavissa testeissä (Koutsoupidou ja Hargreaves, 2009; Lewis & Lovatt, 2013). Oppilaat pystyivät tuottamaan muita paremmin esimerkiksi omintakeisia sävellyksiä, sekä tuottamaan enemmän ja omaksumaan uusia musiikillisia ideoita (Koutsoupidou ja Hargreaves, 2009; Lewis & Lovatt, 2013). Tuloksissa näkyi selkeää parannusta musiikillisten ideoiden määrässä, korkeamman asteen ajattelutaidoissa, musiikillisten ideoiden ainutlaatuisuudessa ja musiikillisten ideoiden omaksumisvalmiuksissa. Parannusta ei tullut kuitenkaan musiikillisten ideoiden edemmälle viemisessä (Koutsoupidou ja Hargreaves, 2009; Lewis & Lovatt, 2013; Wing, Piaw & Chang, 2014).

3 Tutkielman toteutus

Työni on systemaattinen kirjallisuuskatsaus. Tutkimukseni nojaa täysin siitä jo kirjoitettuun aineistoon. Systemaattinen kirjallisuuskatsaus on tiivistelmä tietyn aihepiirin aiempien tutkimusten olennaisesta sisällöstä (Salminen, 2011). Systemaattisella kirjallisuuskatsauksella kartoitetaan keskustelua ja seulotaan esiin tieteellisten tulosten kannalta mielenkiintoisia ja tärkeitä tutkimuksia (Petticrew 2001; Kallio 2006). Systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa tutkija käy läpi runsaasti tutkimusmateriaalia tiiviissä muodossa pyrkien asettamaan tutkimuksen sekä historialliseen että oman tieteenalansa kontekstiin (Bearfield & Eller 2008). Samalla tutkijan on helpompi perustella, miksi juuri hänen tutkimuksensa on merkittävä (Bearfield & Eller 2008). Kallio (2006) määrittelee systemaattisen kirjallisuuskatsauksen olevan yhteiskunnallinen lähestymistapa. Siinä tavoitellaan yleiskatsauksellisuutta, mikä liittyy ongelmaan, aihepiiriin tai diskurssiin (Kallio, 2006). Systemaattinen kirjallisuuskatsaus on tehokas tapa testata hypoteeseja, esittää tutkimusten tuloksia tiiviissä muodossa sekä arvioida niiden johdonmukaisuutta. Se voi paljastaa aikaisemmassa tutkimuksessa esiintyvät puutteet eli tuoda esiin uusia tutkimustarpeita (Salminen, 2011).

3.1 Tutkielman tavoite ja tutkimuskysymykset

Tutkielmani tavoitteena on löytää runsaasti tutkimuksia, joissa on käytetty musiikkiteknologiaa alakouluikäisten säveltämisen opetuksessa. Niistä voin poimia tutkimustulosteni tueksi hyviä ja toimivia apuvälineitä musiikin opetukseen. Hyvät apuvälineet eivät pelkästään riitä, vaan tarvitaan myös keinoja, joilla lapset saadaan innostumaan säveltämisestä ja heidän luovuutensa valloilleen (Ojala & Väkevä, 2013). Toivon pystyväni tutkielman avulla erottelemaan, millaiset musiikkiteknologiset apuvälineet toimivat paremmin alkuopetuksessa, millaiset taas vanhempien oppilaiden kanssa. Haluaisin myös, että minulla olisi runsaasti keinoja oppilaiden luovuuden herättelyyn. Tutkielmani tuloksista voisi olla apua itseni lisäksi myös luokanopettajille, jotka kaipaavat uusia ideoita säveltämisen opettamiseen. Näiden tavoitteiden perusteella tutkimuskysymyksiksi valikoituivat seuraavat:

1. Millaisia musiikkiteknologisia apuvälineitä on hyödynnetty aiemmissa tutkimuksissa alakouluikäisten oppilaiden sävellysopetuksen työkaluina?
2. Millainen musiikkiteknologia ja pedagogiset keinot tukevat paremmin alkuopetuksessa olevia, millainen taas vanhempia oppilaita?

3. Miten oppilaiden luovuutta herätellään säveltämisen kaltaiseen luovaan toimintaan?

3.2 Tiedonhankinta ja lähteiden luotettavuuden varmistaminen

Tiedonhankintaan käytin yliopiston kirjastoa, sekä kotimaisia ja kansainvälisiä tietokantoja. Tietokannat, joita käytin olivat Ebsco Databases, ProQuest, Google Scholar, Scopus ja Oula-Finna. Aineiston luotettavuutta analysoin ennen sen lukemista tarkistamalla, onko se vertaisarvioitu. Katsoin myös minkä arvosanan lehti tai sivusto, jossa artikkeli tai tutkimus oli julkaistu, oli saanut julkaisufoorumissa. Lisäksi katsoin, kuinka usein tekstiin oli viitattu. Suljin pois kaikki artikkelit, jotka eivät täyttäneet näitä kriteereitä. Tämän jälkeen luin tutkimuksia ja artikkeleja pohtien, oliko niissä sellaista tietoa, mikä vastaisi jollain lailla tutkimuskysymyksiini, ennen kuin lisäsin ne lähdeluettelooni. Pyrin, että kirjoittaisin tutkielmaani löytämistäni artikkeleista ja tutkimuksista kaikista olennaisimman sisällön.

Suomenkielisiin hakuihin käytin seuraavanlaisia hakusanoja Boolean operaattoreilla:

1. musiikkitek* OR tietokoneavust* AND musiikkikas* OR musiik* AND sävel* OR luom*
2. luov* AND laps* OR nuor*
3. musiikkikasv* AND musiikkitek*

Englanninkielisiin hakuihin käytin seuraavanlaisia hakusanoja:

1. "music* technology" AND compos* AND "child* educ*" OR education
2. "music class*" OR music educ* AND compos* OR creat*
3. teach OR teaching methods AND "music compos*" OR compos* AND child* OR children AND "music educ*"

Suomenkielisillä hakusanoilla hakutuloksia tuli noin kaksikymmentä per hakulauseke.

Tuloksista valikoitui viisi tarkempaan analyysiin. Englanninkielisillä hakusanoilla hakutuloksia tuli noin sata kappaletta per hakulauseke, joista valikoitui kymmenen tarkempaan analyysiin.

4 Säveltämiseen rohkaiseminen

Rohkaistessa lapsia säveltämisen maailmaan, luokan ilmapiirin pitää olla lasta kunnioittava ja oppimiseen kannustava. Säveltämisen pitäisi muodostua lapsille merkitykselliseksi kokemukseksi, eli sävellysten aiheiden tulisi useimmiten tuntua lapsilta omakohtaisilta (Arola et al., 2012; Ervasti et al., 2013; Ilomäki, 2013; Solatie, 2009). Lähtökohtia lasten sävellyksille voi hakea puheesta, piirroksista, tarinoista, mielikuvista ja tunnelmista. Säveltämistehtävillä on oltava opetustavoitteita. Tilaa pitää kuitenkin välillä antaa myös vapaalle luovalle tekemiselle, jolloin lapset saavat esimerkiksi kokeilla säveltämiseen tarkoitettuja sovelluksia vapaasti (Arola et al., 2012; Ervasti et al., 2013; Ilomäki, 2013; Solatie, 2009).. Opettajan pitää toimia lapsille tunnetukena, tiedollisena tukena ja sosiaalisena tukena. Lasten herkkyyks on otettava huomioon, lasten sävellyksiä pitää arvostella varovaisen rakentavasti, jotta ei loukkaisi heidän tunteitaan (Arola et al., 2012; Ervasti et al., 2013; Ilomäki, 2013; Solatie, 2009).

Opettajan tehtävänä on mahdollistaa säveltämiseen kannustavat, puitteet ja rohkaiseva ilmapiiri. Tämä mahdollistaminen tehdään tuomalla säveltäminen osaksi koulun kulttuuria. Oppilaat voivat näin tarttua tähän mahdollisuuteen joko valmiiden kurssien yhteydessä tai omatoimisesti (Karjalainen-Väkevä & Nikkanen, 2013; Muhonen, 2013). Oppilaiden tulisi tulla tietoiseksi siitä, että omien laulujen ja musiikkiteosten luominen onnistuu, kun vain uskaltaa kokeilla. Mitä enemmän kokeilee, sitä enemmän oppii. Tämä koskee myös opettajia. Oman musiikin luominen on helppoa aloittaa rytmistä, räppäämisestä, riimeistä ja melodia-aihioista: kokeilujen avulla voidaan löytää erilaisia toimintatapoja (Karjalainen-Väkevä & Nikkanen, 2013; Muhonen, 2013). Kukin opettaja oppilaineen voi löytää heille sopivia luomisen mahdollistavia toimintatapoja kokeilujen kautta. Osa oppilaista ei ole enää musiikinopetuksen parissa ylemmillä luokka-asteilla. Toivottavaa on, että jo alakoulussa heille muodostuisi käsitys siitä, että musiikin luominen on heille ainakin jollain tavalla mahdollista (Karjalainen-Väkevä & Nikkanen, 2013; Muhonen, 2013).

Yksi tutkimuskysymyksistäni oli: Miten oppilaiden luovaa puolta herätellään säveltämisen kaltaiseen luovaan toimintaan? Kysymykseen olen kerännyt vastauksia löytämistäni tutkimuksista ja artikkeleista, joita käsitellään seuraavissa kappaleissa.

4.1 Alkuopetus

Alkuopetuksen säveltämisoppitunneilla on päästy hyviin tuloksiin pitämällä oppitunnit leikinomaisina. Hyviä keinoja ovat myös esimerkiksi opettajajohtoisuus, ryhmässä tekeminen, lasten mielikuvitusta ruokkivat aiheet, mahdollisuus erilaisten soitinten testailuun, musiikkiteknologian käyttäminen apuna, sekä pitäytyminen muutamassa sävelessä. Säveltämisoppitunneilla tapahtuva opetus on hyvä pitää monipuolisena sekä toiminnallisena. Oppilaita rohkaistaan luovaan ajatteluun sävellysprosessin aikana (Barlow, 2006; Ervasti et al., 2013; Muhonen, 2013; Ojala & Väkevä, 2013; Opetushallitus, 2014; Smith & Kaschub, 2013).

4.1.1 Luovuuden herättely säveltämiseen

Luovuuden herättelyä säveltämiseen tuettiin alkuopetuksen kontekstissa esimerkiksi erilaisten sävellyspelien ja leikkien avulla (Ilomäki, 2013). Esimerkkinä oppilaiden tehtävänä oli ”pallotella” musiikilla: kukin soitti lyhyen itse kehitellyn fraasin ja katsekontaktin avulla siirsi vuoron seuraavalle. Tavoitteena oli aluksi vain sujuva vuoron vaihto. Kun vuorovaikutus alkoi sujua, soittajien toiminta muuttui kuin itsestään musiikilliseksi vuoropuheluksi. Joskus vuoropuhelua rakennettiin kuin dominopeliä: vuorossa oleva soittaja aloitti jäljittelemällä edellistä soittajaa ja vaihtoi sitten toisenlaiseen karaktääriin, jota seuraava soittaja puolestaan jäljitteli. (Ilomäki, 2013).

Veloso (2017) herätteli kahdeksanvuotiaiden lasten luovuutta säveltämisen maailmaan. Hän laitto kuulumaan ”The little train of the Caipiran” (Veloso, 2017). Lapset istuivat silmät kiinni kuvitellen olevansa junamatkalla keksimäänsä mielikuvitusmaailmaan. Kappaleen kuuntelun jälkeen keskusteltiin opettajajohtoisesti, millaisia tunteita, näkyjä ja kuuloaistimuksia he olivat kokeneet matkan aikana. Tunteet kirjoitettiin punaiselle, kuuloaistimukset keltaiselle ja näköaistimukset siniselle paperille. Paperit kiinnitettiin suurelle paperitaululle ideoimisen tueksi. Oppilaat saivat paljon uusia ideoita myös sävellysprosessin edetessä. Oppilaat menivät istumaan luokan keskelle U:n muotoon, ja he jakoivat opettajajohtoisesti heidän visuaalisen näkemyksensä sävellyksestä eri osiin. Sen jälkeen he saivat testailla luokassa olevilla soittimilla erilaisia ääniä ja melodioita. Tähän sisältyi paljon improvisaatiota. Yhdessä päätettiin mitkä ideat otetaan osaksi sävellystä, ja mitkä hylättäisiin. Kun sävellys saatiin valmiiksi, sitä harjoiteltiin ja lopulta esitettiin heinäkuussa koulun konsertissa (Veloso, 2017).

Juha Koskiselle (2013) lasten omat piirrokset osoittautuivat toimiviksi työkaluiksi, joiden pohjalta musisoitiin ryhmissä ja rakenneltiin erilaisten taustatarinoiden avulla yhä laajempia musiikillisia kokonaisuuksia. Oppilaat saivat esimerkiksi kukin vuorollaan toimia solisteina ja soittaa itse keksityn henkilöhahmon seikkailuja muiden luodessa seikkailulle säestävän maiseman. Tavoitteena on oppia, että piirroksissa on musiikin tavoin useita tasoja: etuala ja taka-ala (Ilomäki, 2013). Joidenkin kuvien kohdalla kuljetaan hitaammin, toisten ohi kiidetään nopeasti, riippuen mitä tarinankerronta vaatii (Ilomäki, 2013).

Oppilas saattaa esimerkiksi hyräillä laulunpätkää tai tapailla säveliä pianon koskettimilla. Sanoitukset ovat sävellyttämisessä olennainen osa prosessia ja usein melodia löytyy sanojen kanssa leikittelyn myötä (Ervasti et al., 2013).

Mikä tahansa keksiminen ja oma tuottaminen, tapahtuipa se liikkuen, musisoiden, maalaten kirjoittaen, näytellen tai jollain muulla tavalla, vahvistaa hyvin toteutettuna keksimisen kykyjä ja halua luovaan ilmaisuun (Juntunen, 2013). Olisikin toivottavaa, että musiikinopettajat osaisivat nähdä eri työmuotojen väliset yhteydet ja tietoisesti kehittää niitä tukemaan toisiaan (Juntunen, 2013).

4.1.2 Alkuopetukseen sopivia säveltämistehtäviä

Olen kerännyt kandidaatintutkielmani liitteeksi muutamia alkuopetukseen sopivia sävellystehtäviä. Erittelen ryhmälle ja yksin tehtäväksi sopivat sävellystehtävät toisistaan. (Liitteet 1-3)

4.2 Vuosiluokat 3.-6.

Opetettaessa säveltämistä vuosiluokilla 3.-6. opettaja voi jäädä hieman enemmän taka-alalle kuin alkuopetuksessa, pitäen tehtävänannot kuitenkin selkeinä ja säveltämistehtävien tavoitteet opetussuunnitelman mukaisina (Ervasti et al., 2013). Opettajan tuki on kuitenkin edelleen tärkeä osa oppitunteja (Ervasti et al., 2013). Hyviin tuloksiin on päästy käyttämällä säveltämistehtävien alkuideoina erilaisia mielikuvia ja äänimaisemia (Ojala & Väkevä, 2013a). Sävellysten aiheet voivat kummuta oppilailla paljon henkilökohtaisemmista aiheista kuin alkuopetuksessa (Kuoppamäki, 2013). Oppilaat voivat luoda laajempia musiikillisia kokonaisuuksia, esimerkiksi kokonaisia omia kappaleita (Ervasti et al., 2013). Erilaisilla soittimilla tapahtuva testailu ja improvisointi ovat myös 3-6 luokkalaisille toimivia keinoja

inspiroitua (Hartikainen, 2018). Riittävä toiminnallisuus, monipuolisuus sekä sopivassa suhteessa yhdessä ja yksin suoritettavat säveltämistehtävät ovat asioita, joita on hyvä ottaa huomioon tunteja suunnitellessa. Musiikkiteknologian avulla oppilaat voivat kehittää omintakeista tulkintaa (Ervasti et al., 2013; Hartikainen, 2018; Kuoppamäki, 2013; Ojala & Väkevä, 2013; Opetushallitus, 2014).

4.2.1 Luovuuden herättely säveltämiseen

3.-6. -vuosiluokalle soveltuvien improvisointitehtävien alkuideoita olivat mm. huvipuiston äänimaisema, sadepäivän äänet, sointivärien herättämät assosiaatiot ja jännitystarinat, jotka muotoutuivat kirkaisujen siivittämäksi kappaleeksi Agenttimusiikkia (Ilomäki, 2013). Mielikuvat rohkaisevat oppilaita kokeilemaan monenlaisia sointeja ja riitasointuisiakin harmonioita. Improvisoinnissa keksitty sointi tai motiivi voi myös toimia sävellyksen alkusykäyksenä samoin mielikuvien pohjalta luotu laulun teksti. Piirrosten avulla työstetyt tarinat, joissa visualisointi auttaa oppilaita jakamaan musiikillisia ideoitaan ja kehittämään niiden pohjalta sekä juonia tarinoihinsa sekä sävellyksen rakennetta. Toisinaan piirrokset yksinkertaistuivat ja alkoivat selkeämmin viitata äänihahmoihin, jopa muistuttaa eräänlaista graafista notaatiota. Soitinten äänet, soittimelliset eleet ja erilaisten soittotapojen kokeilu toimivat improvisoinnin ja omien sävellysten alkumateriaalina lähes kaikilla säveltäjillä (Ilomäki, 2013; Veloso, 2017).

Ahvenjärvi (2013) kertoo, kuinka joidenkin oppilaiden sävellykset voivat liittyä syvällisiin henkilökohtaisiin aiheisiin ja tunteisiin, esimerkiksi koulukiusaamiseen, kaverin poismuuttoon, vanhempien eroon tai jopa kuolemaan. Oppilaiden kuolemaa käsitelleet sävellykset ovat liittyneet esimerkiksi koiran tai isovanhemman menetykseen. Oppilas on tärkeää saada rentoutumaan ja luottamaan opettajaan, jotta hän uskaltaa halutessaan kertoa sävellyksensä käsiteltävistä aiheista. Kun ollaan tunnetasolla avoimena, ollaan hyvin haavoittuvassa tilassa, mikä on syytä ottaa huomioon sävellyksen ohjaamisessa. Tuntosarvet on koko ajan pidettävä herkkinä (Ahvenjärvi, 2013).

Kuoppamäki (2013) pohjusti sävellystehtäväänsä ryhmän yhteisillä, soitin soittimelta kasautuvilta improvisaatioilla, joissa rakennettiin luonteenomaista äänimaisemaa jäljitellen erilaisten eläinten kokoa, tapaa liikkua tai äännellä. Näillä yhteisillä improvisaatioilla pyrittiin löytämään mahdollisimman paljon karaktereja ja erilaisia vastakohtapareja, kuten kevyt-raskas, suuri-pieni, lämmin-kylmä, kirkas-tumma, nopea-hidas, hyppivä-liukuva. Pohdittiin ja

kokeiltiin yhdessä, millaisilla musiikillisilla keinoilla, esimerkiksi soittotavalla tai artikulaatiolla, voitaisiin tavoittaa vaikkapa hiiren, kalkkarokäärmeen tai hyttysparven karakteri (Kuoppamäki, 2013). Samassa yhteydessä musiikin perusteiden sisältöjä integroitiin työpajatyöskentelyyn tutustumalla oktaavialoihin ja soitinten ambituksiin, soittotapoihin ja sointiin (Kuoppamäki, 2013).

Eläinimprovisaatio -sävellystehtävää pohjustettiin draamatehtävällä, jonka aiheena valitaan yksi eläin, tutkien sen ominaislaatua oman kehon eleiden ja liikkeiden avulla. Lopuksi kerrotaan pantomiimin keinoin tarina, jolla on selkeä muotorakenne, alku, keskikohta ja loppu. Toisin sanoen tavoitteena on rakentaa mahdollisimman kissamainen tai vaikkapa gorillamainen esitys, jonka voi toistaa samalla tavalla uudestaan (Kuoppamäki, 2013).

Dalcroze-pedagogiikan harjoituksissa improvisoidaan liikkuen, laulaen, soittaen ja jopa näytellen. Musiikki tarjoaa mahdollisuuden spontaaniin ilmaisuun, mikä johtaa uusien ideoiden syntymiseen ja näin vahvistaa oppilaan ilmaisullisia kykyjä. Opettajan tehtävänä on rohkaista oppilaita kokeilemaan erilaisia tapoja liikkua ja ilmaista musiikkia omalla tavallaan. Improvisoinnissa oppilas voi antaa soivan muodon laulaen ja soittaen asioille, joita hän on jo oppinut rytmikassa ja säveltapailussa. Dalcrozen mielestä myös teorian-, harmonian- ja soitonopiskelussa improvisoinnin tuli olla osa opetusta (Juntunen, 2010; Nenonen, 2018).

4.2.2 3.-6. -luokkalaisille sopivia säveltämistehtäviä

Olen kerännyt kandidaatintutkielmani liitteeksi 3.-6. -luokkalaisille sopivia sävellystehtäviä. Erittelen ryhmälle ja yksin tehtäväksi sopivat sävellystehtävät toisistaan. (Liitteet 4-7)

5 Musiikkiteknologiset apuvälineet

Musiikkitekнологiaa voidaan hyödyntää improvisoinnissa ja säveltämisessä monin tavoin (Kaikkonen & Laes, 2013). Erilaiset tietokoneohjelmat mahdollistavat kokeiluja, musiikillisen materiaalin järjestämistä uusin tavoin ja omien tuotosten äänittämisen. Tallennuksen avulla musiikkiin tehtävät muutokset voidaan kuulla välittömästi soiton jälkeen, jolloin palaute omista musiikillisista valinnoista on välitön. Musiikillista leikkiä ja kokeilua varten on olemassa useita erilaisia ilmaisia tai halpoja sovelluksia, joita voidaan käyttää myös älypuhelimissa ja tableteissa. Joissain tilanteissa esimerkiksi kosketusnäyttöön perustuvat sovellukset voivat helpottaa soittamista (Kaikkonen & Laes, 2013).

Pöytätietokoneita, läppäreitä, tablettitietokoneita ja puhelimia hyödyntämällä opettajilla ja oppilailla on nykyisin paljon helpompaa käyttää sävellysohjelmia luokassa (Dammers, 2013). Erilaisia pilvipalveluja hyödyntämällä oppilaat voivat jatkaa sävellyksiään luokan ulkopuolella. Nämä teknologiset kehitysaskeleet pitävät sisällään jännittäviä pedagogisia mahdollisuuksia opettajille ja ne eivät rajoitu vain musiikkiluokan sisäpuolelle (Dammers, 2013). Kaikille avautuva musiikin luomisen mahdollisuus on avautunut myös laajemmassa kulttuurissa. Usein monet oppilaista tekevät musiikkia myös koulun ulkopuolella. Tämän päivän työelämä arvostaa lisääntyvissä määrin luovaa ajattelua, mitä myös musiikin luominen vaatii (Dammers, 2013).

Salavuo ja Ojala (2006) pohtivat teknologian roolia musiikkikasvatuksessa. Musiikkiteknologiset apuvälineet voivat auttaa toteuttamaan sellaisia musiikillisia ideoita, joita ei muuten olisi mahdollista tai mielekäästä toteuttaa (Salavuo & Ojala, 2006). Erityisesti luovina pidetyt prosessit, kuten musiikin säveltäminen, musiikillinen keksintä ja äänimaisemien tuottaminen, ovat tulleet mahdollisiksi yhä useammille tietoteknisen kehityksen myötä. On vähintäänkin mielekäästä ottaa käyttöön niitä toimintatapoja, menetelmiä ja välineitä, joiden avulla voidaan helpottaa ja tehostaa musiikillisten ideoiden toteuttamista. Jos voidaan madaltaa musiikillisen luomisen kynnyistä ja monipuolistaa musisoimisen tapoja, musiikkikasvatuksen kestävät päämäärät eivät ole ainakaan kauempana kuin ennen. Tämä kaikki kuitenkin edellyttää toimivien välineiden ja soveltuvien toimintatapojen olemassaoloa ja haltuunottoa sekä aktiivista osallisuutta vallalla olevaan toimintakulttuuriin. Samalla on olennaista välttää liiallista teknologiakeskeisyyttä. Teknologiasta ei tietenkään saa tehdä itseisarvoa vaan apuväline, jonka suhde musiikkiin tulisi olla vastavuoroinen. Teknologia ei varsinaisesti luo musiikkia vaan ihminen, joka hyödyntää teknologiaa luovalla tavalla (Salavuo & Ojala, 2006).

Jotkut musiikin opettajista saattavat jatkaa opettamista sillä tavalla niin kuin heitäkin on opetettu, jättäen hyödyntämättä ne mahdollisuudet, joita heidän omilla musiikin opettajillaan ei ollut (Dammers, 2013). Opettajien täytyy ehdottomasti testailla ja ammatillisesti arvioida ne mahdollisuudet, mitä teknologiaan perustuva musiikin luominen voi tarjota. He voivat käyttää musiikkiteknologiaa silloin kun siitä on hyötyä oppilaille ja se edistää oppimista, sekä olla käyttämättä sitä silloin, kun heidän mielestään näin ei tapahdu (Dammers, 2013).

Tutkimuskysymyksinä oli musiikkiteknologiaan liittyen: Millaisia musiikkiteknologisia apuvälineitä on hyödynnetty aiemmissa tutkimuksissa alakouluikäisten oppilaiden sävellysopetuksen työkaluina? Sekä millainen musiikkiteknologia ja pedagogiset keinot tukevat paremmin alkuopetuksessa olevia, millainen taas vanhempia oppilaita? Kysymykseen olen kerännyt vastauksia löytämistäni tutkimuksista ja artikkeleista, joita käsitellään seuraavissa kappaleissa.

5.1 Musiikkiteknologista sanastoa

”MIDI”, ”DAW”, ”sekvensseri”, ”sämpel” sekä ”looppi” ovat termejä, jotka toistuvat usein, kun puhutaan musiikkiteknologisista apuvälineistä. Haluan avata tässä kappaleessa näitä paljon tässä yhteydessä käytettyjä termejä tutkielman lukijan tueksi.

Tiitsin, Ruipon & Ojalan (2006) mukaan vuonna 1983 julkaistu MIDI (Musical Instrument Digital Interface) on erilaisten musiikkilaitteiden yhdistämiseen tarkoitettu tiedonsiirtotapa. MIDI on alkujaan suunniteltu syntetisaattoreiden toisiinsa liittämistä varten. Lähestulkoon jokaisesta digitaalisesta soittimesta, mitä tänä päivänä on markkinoilla, löytyy MIDI-liitäntä (Tiits, Ruippo, & Ojala, 2006).

Tiits ja kumppanit (2006) kertovat, kuinka digitaalinen äänitystyökalu sekä MIDI-sekvensseri ovat yleensä yhdistetty samaan ohjelmaan. Applen GarageBand sekä Logic, Cakewalkin Sonar ja Steinbergin Cubase ovat esimerkkejä tällaisista ohjelmista. Näistä ohjelmista puhuttaessa käytetään usein lyhennettä DAW (Digital Audio Workstation). Instrumentit tallennetaan omille raidoilleen, kun musiikkikappaletta sävelletään sekvensseriohjelmassa (Tiits et al., 2006).

Tiitsin ja kumppaneiden (2006) tutkimusten mukaan pop-kappaleiden luonnosteluun sekä demoversioiden tekoon käytetään paljon sekvenssereitä. Demojen tekeminen MIDI-sekvensserillä on helppoa ja nopeaa, koska MIDI-tietoa on helppo järjestellä uudelleen ja muokata. Soiton virheiden sekä epätarkkuuksien korjaaminen käy nopeasti. Musiikkigenrestä

riippuu se, kuinka paljon lopullisesta radiossa tai levyllä soivasta tuotteesta on sekvensoitua materiaalia ja kuinka suuri osa oikeilla akustisilla ja sähkösoittimilla soitettua (Tiits et al., 2006).

Oikean instrumentin ääni voidaan tallentaa digitaaliseen muotoon samplerin avulla (Tiits et al., 2006). Tallennettu ääni voidaan toistaa joko suoraan alusta loppuun tai toistuvassa silmukassa eli ”loopissa”. Samplerit soittavat sekä käyttäjän tallentamia ääniä, tai valmiiksi kyseiselle samplerille tehtyjä äänikirjastoja (sample libraries). Oikeiden instrumenttien äänien lisäksi sampleille on tehty myös esimerkiksi efektityyppisiä ääniä, sekä pätkiä aiemmin tehdyistä musiikkikappaleista (Tiits et al., 2006).

5.2 Musiikkiteknologia tukemassa säveltämisen opettelu

Dammers (2013) muistuttaa, kuinka taidoiltaan eritasoisille oppilaille on hyvä valita kullekin sopivat säveltämisohjelmat. Sävellysohjelmien käyttöliittymät ovat hyvin erilaisia, asettaen erilaisia taitovaatimuksia oppilaille (Dammers, 2013). Yksi suuri etu käytettäessä musiikkiteknologiaa säveltämisen tukena on se, että kaikkien oppilaiden ei tarvitse tehdä samoja asioita yhtä aikaa. Opetuksen eriyttäminen on paljon helpompaa. Eritasoiset oppilaat voivat käyttää ohjelmien tarjoamia musiikillisia materiaaleja ja tehdä musiikillisia päätöksiä, heillä on vain käytössään erilaiset rakennuspalikat (Dammers, 2013).

Ennen kuin opettaja valitsee ohjelmia/appeja, hänen pitää myös miettiä missä tilassa oppilaat säveltävät (Dammers, 2013). Usein tätä tekijää määrittää se fakta, millaisia tietoteknisiä välineitä kouluissa on tarjolla. Usein musiikin opettajien pitää valita menevätkö he luokkansa kanssa tietokonealuokkaan, vai käyttävätkö luokissaan olevaa muutamaa tietokonetta. Molemmilla on vaikutuksia aikatauluun ja siihen, millaisia ohjelmia voidaan käyttää. Aikaa on yleensä rajallisesti käytössä. Tietokonealuokkien koneita käytettäessä pitää myös miettiä, miten oppilaat saavat sävellyksensä itselleen ja lähetettyä opettajalle. Erilaiset pilvipalvelut voivat olla tässä apuna (Dammers, 2013).

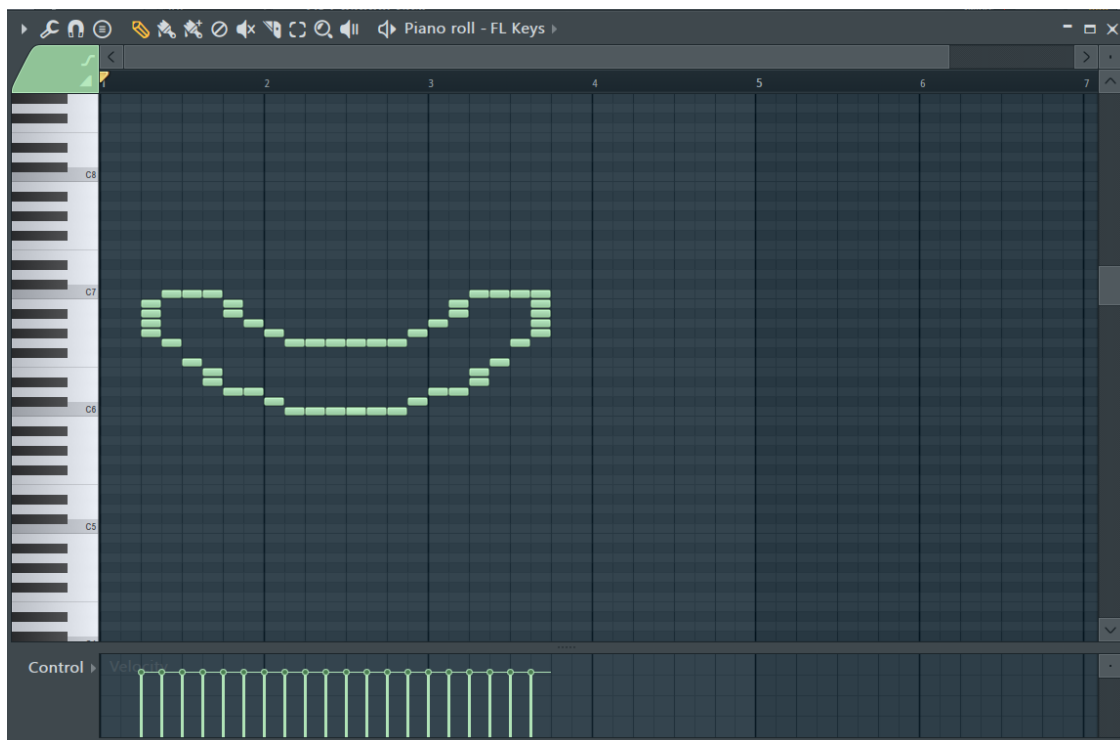
Savolainen ja kollegat (2017) pohtivat kirjassaan teknologian käyttöä opetuksessa. Heidän mukaansa ei ole tarkoituksenmukaista ottaa käyttöön teknologiaa, jota täytyy koko ajan ajatella ja sen toimivuutta jännittää – eikä sitä pidä hankkia ainakaan verovaroin. Opetusteknologian valinnan kriteerinä pitää olla korkea pedagoginen laatu ja helppokäyttöisyys niin opettajalle kuin oppilaalle (Savolainen et al., 2017). Opetusta hyvin tukevia, helppokäyttöisiä ja

laadukkaita musiikkiteknologisia apuvälineitä on runsaasti tarjolla edullisesti, jopa ilmaiseksi. Koulun suunnitellessa jonkin arvokkaan musiikkiteknologisen apuvälineen tai sen lisenssin ostamista, rehtorin pitää ensin varmistaa, että jollain opettajista löytyy riittävästi teknologista osaamista ja innokkuutta ottaa laite haltuun. Tällöin laitteesta saadaan kaikki irti, ja sen arvokas lisenssi kannattaa maksaa.

Tulevaisuudessa useilla aloilla tarvitaan mediataitoisia osaajia ja multimodaalisia taitoja (Sintonen, 2013). Musiikkialalla on suuri tarve palkata osaajia erilaisiin medioihin äänittäjiksi, miksaajan töihin, studiotuottajiksi, musiikillisen sisällön tuottajiksi, äänisuunnittelijoiksi sekä levy-yhtiöiden ja musiikin tuotantoyhtiöiden palvelukseen lukuisiin eri työtehtäviin. Digitaalisten pelien kasvava tuotanto tarvitsee myös luovia osaajia. Sekä musiikki- että mediakasvatuksessa luodaan perustaa, kun lapset ja nuoret pääsevät kokeilemaan käytännössä, olisiko heillä innostusta suuntautua näille aloille (Sintonen, 2013).

Reynolds (2012) tutki alakouluikäisten osanottajien toimintaa, heidän säveltäessään ohjelmilla joissa oli midisekvensseri. Yhdessä esimerkissä oppilas piirsi tytön muodon midisekvensseriin. Sävellyksen nimi oli ”Little Princess”. Lapsen tietämättä sävellyksen arvostelivat Reynoldsin kollegat. Heidän mielestään sävellyksessä on ”häivähdys Bartokkia tai Hindermithiä” (Reynolds, 2012). Wardilla (2009) on asiaan erilainen näkökulma. Hänen mielestään musiikkitekнологia on tarkoitettu musiikin luomiseen, ei leluksi. Sitä pitäisi käyttää musiikin luomiseen, ei vain musiikkia etäisesti muistuttavien mielikuvien luomiseen (Ward, 2009). Ohjelmien avulla oppilaat voivat muuttaa muun muassa sävellysten äänenväriä ja rakennetta, luodakseen jotain arvokasta ja ainutlaatuista. Onko tällainen toiminta musiikin tekemistä ollenkaan, jos on vain tarkoitus piirtää esimerkiksi makkara midisekvensseriin? Mitä tapahtuu säveltämiselle, jos toiminta ei täytä säveltämisen kriteereitä, jotka perustuvat taitoon ja tietoon sävellystekniikoista ja kokemuksesta? (Viig, 2015).

KUVA 1. Makkara midisekvensserissä FL Studio 12 ohjelmassa.



Bell (2015) muistuttaa helppouden harhasta, joka saatetaan liittää GarageBandiin ja muihin vastaaviin digitaalisiin äänityöasemiin (DAW). GarageBandia mainostetaan lauseella ”Jos osaat käyttää kosketusnäyttöä, osaat myös soittaa.” Käyttääkseen mitä tahansa ohjelmaa tehokkaasti ja luodakseen sillä hyvänkuuloista musiikkia, oppilaan pitää harjoitella sovelluksen käyttöä ja säveltämistä valtavasti. Hän tarvitsee myös tietoa siitä, millaisen kappaleen hän aikoo tehdä, millainen on valmiin kappaleen rakenne, rytmi, sekä millaiset soinnut ja sävelet soivat hyvin yhteen (Bell, 2015).

5.3 Sävellysten jakaminen

Yksi avointen verkossa toimivien musiikkiyhteisöjen pääperiaatteista näyttäisi olevan oman musiikin tuottaminen muiden kuultavaksi (Salavuo, 2006). Tutkimus (Salavuo, 2006) osoittaa, että nuoret ottavat osaa musiikkiaiheisten verkkoyhteisöjen toimintaan, koska he haluavat musiikkia laajemmin kuuluville, haluavat siitä palautetta ja haluavat myös kuunnella vertaistensa tuottamaa musiikkia. Verkkoyhteisöt koetaan myös tiedonhankinnan välineinä ja oppimisympäristöinä. Näiden yhteisöjen ja palvelujen kautta jokainen musiikkiteknologiaa hallitseva ja Internetyhteyden omistava musiikin harrastaja voi saada musiikkiaan kuultavaksi globaalisti. Koulun bändille voi olla erittäin motivoivaa huomata, että heidän kappaleitaan on

kuunneltu ja kommentoitu ympäri maata tai jopa maailmaa kymmeniä, satoja tai jopa tuhansia kertoja. Musiikinopettaja voi auttaa nuoria tuottamaan musiikkia julkaisukuntoon. Tällaisia verkkoyhteisöjä ovat esimerkiksi Soundclick.com, Mikseri.net ja Soundcloud.com. (Salavuo, 2006).

5.4 Alkuopetus

Olen kerännyt kandidaatintutkielmani liitteeksi alkuopetukseen sopivia musiikkiteknologisia sovelluksia ja apuvälineitä. (Liitteet 8-9)

5.5 Vuosiluokat 3.-6.

Olen kerännyt kandidaatintutkielmani liitteeksi 3.-6. -luokkalaisille sopivia musiikkiteknologisia sovelluksia ja apuvälineitä. (Liitteet 8-9)

6 Johtopäätökset ja pohdinta

Säveltämisen harjoittelun ajatellaan kehittävän muun muassa oppilaiden luovuutta, mielikuvitusta ja ryhmätyötaitoja (kun sävelletään ryhmässä), sekä parantavan kykyä ilmaista omia tunteitaan paremmin (Ojala & Väkevä, 2013). Luova ajattelu, hyvä mielikuvitus, ryhmätyötaidot ja kyky ilmaista omat tunteensa ovat taitoja, jotka tukevat oppimista sekä muutenkin elämässä. Säveltämisen opettaminen perusopetuksessa on siis hyvin perusteltua.

Säveltämistä voi oppia samalla tavalla kuin suurin osa oppii puhumaan, kirjoittamaan ja lukemaan. Kuitenkin samoin kuin esimerkiksi piirtämistä, maalaamista tai kirjoittamista, säveltämistä pitää harjoitella valtavasti tullakseen siinä hyväksi (Ervasti et al., 2013; Kaschub & Smith, 2013). Opettajan tulisi siis luoda säveltämisoppitunneista sellaisia, joissa lapset saisivat onnistumisen kokemuksia ja uskoa siihen, että kaikki voivat oppia säveltämistä.

Tutkielmani perusteella alkuopetuksen säveltämisoppitunneilla on päästy hyviin tuloksiin pitämällä oppitunnit leikinomaisina. Esimerkiksi opettajajohtoisuus, ryhmissä säveltäminen, lasten mielikuvitusta ruokkivat aiheet, mahdollisuus erilaisten soitinten testailuun, musiikkiteknologian käyttäminen apuna, muutamassa sävelessä pitäytyminen, monipuoliset sekä toiminnalliset oppitunnit ja oppilaiden rohkaus luovaan ajatteluun sävellysprosessin aikana ovat olleet keinoja, joiden avulla on pidetty onnistuneita säveltämisoppitunteja (Barlow, 2006; Ervasti et al., 2013; Muhonen, 2013; Ojala & Väkevä, 2013; Opetushallitus, 2014; Smith & Kaschub, 2013). Alkuopetuksessa oleville lapsille pidettävät säveltämisoppitunnit ovat vielä hyvin yksinkertaisia ja leikinomaisia. Lapset jaksavat tällöin keskittyä niihin paremmin, ja oppivat pitämään säveltämistä hauskana toimintana.

Opetettaessa säveltämistä vuosiluokilla 3.-6., tutkielmani perusteella opettaja voi ottaa passiivisemmän roolin kuin alkuopetuksessa, pitäen tehtävänannot kuitenkin selkeinä ja säveltämistehtävien tavoitteet opetussuunnitelman mukaisina (Ervasti et al., 2013). Opettajan tuki on kuitenkin edelleen tärkeä osa oppitunteja (Ervasti et al., 2013). Hyviin tuloksiin on päästy käyttämällä säveltämistehtävien alkuideoina erilaisia mielikuvia ja äänimaisemia (Ojala & Väkevä, 2013a). Sävellysten aiheet voivat kummuta oppilailla paljon henkilökohtaisemmista aiheista kuin alkuopetuksessa (Kuoppamäki, 2013). Oppilaat voivat luoda laajempia musiikillisia kokonaisuuksia, esimerkiksi kokonaisia omia kappaleita (Ervasti et al., 2013). Erilaisilla soittimilla tapahtuva testailu ja improvisointi ovat myös 3-6 luokkalaisille toimivia keinoja inspiroitua (Hartikainen, 2018). Riittävä toiminnallisuus, monipuolisuus sekä sopivassa

suhteessa ryhmissä ja yksin suoritettavat säveltämistehtävät ovat asioita, joita on hyvä ottaa huomioon tunteja suunnitellessa. Musiikkiteknologian avulla oppilaat voivat kehittää omintakeista tulkintaa (Ervasti et al., 2013; Hartikainen, 2018; Kuoppamäki, 2013; Ojala & Väkevä, 2013; Opetushallitus, 2014). Opettajan pitää pyrkiä luomaan 3.-6. -luokkalaisten säveltämisoppitunneista sellaisia, että säveltämistehtävät tuntuvat heistä mielekkäiltä. Oppilailla pitää olla riittävästä valinnanvaraa musiikkiteknologisten apuvälineiden ja soittimien suhteen, jotta he voisivat säveltää juuri sellaista omankuuloistaan musiikkia kuin haluavat. Oppilaiden herkkyyden huomioon ottaminen, opettajan tuki sekä eriyttäminen ovat myös tärkeitä huomioon otettavia asioita.

Säveltämisoppitunneilla opettajalla pitää olla kirkkaana mielessään mitä oppilaiden on tarkoitus oppia säveltämistehtävässä. Täytyvätkö tehtävässä tietyt opetustavoitteet, vai onko sen tarkoituksena olla avoin luova kokemus. Opettajan pitää suunnitella tehtävänantonsa tarkkaan erilaisia musiikkiteknologisia apuvälineitä ja soittimia valitessaan, jotta lapset eivät vain leikkisi niillä. Opettajan on tärkeä miettiä sopiva tasapaino ohjatun toiminnan ja itsekseen tekemisen välillä. Liian tiukat työskentelyn raamit eivät jätä tilaa luovuudelle, mutta kokonaan ilman ohjeita on vaikea päästä alkuun (Dammers, 2013; Karjalainen-Väkevä & Nikkanen, 2013; Viig, 2015). Opettajan opettaessa säveltämisen kaltaista luovaa toimintaa, sopivan tasapainon löytäminen voi olla haastavaa. Lapsille pitää pyrkiä antamaan välillä myös täysin vapaan luomisen hetkiä, jotta kaikki tehtävänannot eivät olisi opettajan liian tarkkaan rajaamia.

Musiikillinen luovuus vahvistuu yhdessä tekemisen, musiikillisten löytöjen jakamisen ja kaikenlaisten pelien avulla, joita pelataan yhdessä luokkakaverien ja opettajan kanssa. Luovuuskasvatuksessa lapsen myönteinen kannustaminen on erittäin tärkeää. Kun lapsen ajatuksia ja ideoita kehutaan, hän rohkaistuu ja innostuu kehittämään niitä lisää. Virheitä ei saa pelätä. Lasten luodessa yhdessä musiikkia, he käyttävät musiikillista improvisaatiota kommunikoidessaan toistensa kanssa sanattomasti. Ryhmässä tapahtuvassa musikaalisessa improvisoinnissa lapset haastavat toisiaan ja antavat toisilleen erilaisia ideoita, joita syntyy runsaasti yhdessä tehdessä (Addessi, 2014; Ilomäki, 2013; Juntunen, 2013). Kannustavan ja positiivisen ilmapiirin ylläpitäminen luokassa on tärkeää, kun pidetään luovaa ajattelua vaativia säveltämisoppitunteja.

Musiikkiteknologiaa voidaan hyödyntää improvisoinnissa ja säveltämisessä monin tavoin (Kaikkonen & Laes, 2013). Erilaiset mobiilisovellukset sekä tietokoneohjelmat tarjoavat mahdollisuuden kokeilla musiikillisen materiaalin järjestämistä uusin tavoin sekä omien

tuotosten äänittämisen. Musiikin tehtävät muutokset voidaan tallennuksen ansioista kuulla heti soiton jälkeen. Palaute omista musiikillisista valinnoista on siis välitön. Musiikillista leikkiä ja kokeilua varten on olemassa useita erilaisia halpoja sekä ilmaisia sovelluksia. Kosketusnäyttöön perustuvat sovellukset helpottavat soittamista todella paljon (Kaikkonen & Laes, 2013).

Parhaimmillaan musiikkiteknologiset apuvälineet voivat auttaa toteuttamaan ideoita, joita ei muuten olisi mahdollista toteuttaa (Salavuo & Ojala, 2006). Apuvälineiden käyttöönotto on siis mielekästä, koska sen avulla ideoiden toteuttaminen on helpompaa ja tehokkaampaa. Eritasoiset oppilaat voivat laajentaa musikaalista osaamistaan käyttäen kukin sellaista ohjelmaympäristöä, joka antaa riittävästi työkaluja ja ovat sopivia juuri heidän tasolleen. Musiikkiteknologia voi parhaimmillaan madaltaa musiikillisen luomisen kynnystä ja monipuolistaa musisoimisen tapoja. Musiikkikasvatuksen tavoitteisiin voidaan päästä sen avulla helpommin (Salavuo & Ojala, 2006; Dammers, 2013). Musiikkiteknologian tarjoama tuki ja helppokäyttöisyys voivat helpottaa opettajan työtä valtavasti, sekä antaa lapsille myös paljon työkaluja säveltämisen tueksi. Sävelet, soinnut tai äänimaailma, joita olisi vaikeaa tai mahdotonta toteuttaa oikealla soittimella esimerkiksi puutteellisen soittotaidon vuoksi, on helppo toteuttaa musiikkiteknologian avulla.

Tutkielman tekemistä aloittaessani minua mietitytti, löytyykö aiheesta riittävästi tutkimuksia ja kirjallisuutta. Aiheeseen syvennyttyäni ja oikeanlaisten hakusanojen löytämisen jälkeen huomasin, että aiheesta löytyy suhteellisen hyvin tietoa. Säveltäminen on ollut monessa maassa osa perusopetuksen opetussuunnitelmaa jopa vuosikymmeniä. Suomessakin monet musiikkioppilaitokset ja osa musiikinopettajista on pitänyt sitä osana opetustaan, jo ennen kuin se nostettiin virallisesti musiikinopetuksen sisällöksi. Musiikkiteknologia säveltämisen opettamisen tukena on taas uudempi ilmiö, mutta siitäkin löytyi riittävästi tuoreita tutkimuksia.

Suomenkielisistä lähteistä tärkeimmiksi nousivat Ojalan ja Väkevän (2013) ”*Säveltäjäksi kasvattaminen. Pedagogisia näkökulmia musiikin luovaan tekijyyteen.*”, Ojalan, Salavuon, Ruipon ja Parkkilan (2006) ”*Musiikkikasvatusteknologia*” ja Hartikaisen (2018) ”*Säveltäen ja soittaen: Säveltämisen pedagogiikkaa musiikkilaitoksiin.*” Englanninkielisistä lähteistä tärkein oli Smithin & Kaschubin (2013) ”*Composing our future: Preparing music educators to teach composition.*”

Valitsemani aihe on itseäni kiinnostava, koska harrastan musiikin säveltämistä vapaa-ajallani käyttäen apuna musiikkiteknologisia apuvälineitä. En ole itse saanut kouluaikoinani oppia

säveltämiseen, enkä myöskään ole opiskellut sitä koskaan esimerkiksi musiikkiopistossa. Tutkimusta tehdessäni opin itsekin todella paljon uutta säveltämisestä. Oma tapani säveltää on kehittynyt tähän asti kokeilun ja harjoittelun, sekä internetistä ja YouTubesta löytyneiden ohjevideoiden avulla. Minusta on hienoa, että säveltäminen on otettu osaksi musiikin opetussuunnitelmaa. Tutkimusten perusteella säveltämisen harjoittelulla onkin paljon positiivisia vaikutuksia lasten ja nuorten kehitykseen. Se kehittää esimerkiksi luovuutta, musikaalisuutta, mielikuvitusta ja omien tunteiden ilmaisukykyä.

Tutkimukseni pohjalta aion tehdä itselleni sekä alkuopetukseen että 3.-6. -luokkalaisille sopivia tuntisuunnitelmia, jossa pyrin ottamaan huomioon opetussuunnitelman tavoitteet, ja jossa käytän tutkimuksessani löytyneitä keinoja luovuuden herättelyyn ja säveltämisen opettamiseen. Pohdin missä määrin on hyvä käyttää kullakin oppitunnilla musiikkiteknologisia apuvälineitä, sekä millaisin keinoin voin eriyttää opetusta.

Pro graduksi voisin tutkielmani laajentaa esimerkiksi toteuttamalla jossain alakoulussa monialaisen oppimiskokonaisuuden, jossa oppilaat tekisivät Ipadilla animaation, johon he säveltäisivät itse musiikin. Säveltämisprosessi toteutettaisiin käyttämällä musiikkiteknologisia apuvälineitä. Pyrkisin käyttämään opetuskokonaisuuden suunnittelussa erilaisia luovuuden herättelyyn ja säveltämisen opettamiseen jo kandidaatintutkielmassani löytämiäni keinoja. Tutkittavat oppilaat jakaisin kahteen ryhmään, joissa molemmissa käytettäisiin erilaisia tutkimuksissa hyväksi havaittuja musiikkiteknologisia apuvälineitä. Tutkimuksessani vertailisin, kumman ryhmän apuvälineet vaikuttaisivat soveltuvan paremmin alakouluikäisten säveltämisen opetukseen. Oppimiskokonaisuuden päätyttyä haastattelisin luokanopettajaa ja oppilaita käyttäen mahdollisesti erilaisia arviointilomakkeita, joissa kysyisin esimerkiksi mitä he pitivät oppitunneista ja olivatko heidän käyttämänsä musiikkiteknologiset apuvälineet heidän mielestään hyviä ja helppokäyttöisiä.

Kandidaatintutkielman tekeminen oli kaiken kaikkiaan opettavainen prosessi. Huomasin työtä tehdessäni, kuinka tärkeää on valita itseään kiinnostava aihe, jotta motivaatio pysyy yllä koko tutkimus- ja kirjoitusprosessin ajan. Kirjaston tiedonhankintakurssi oli loistava, ja auttoi pääsemään alkuun työskentelyssä. Kvalitatiivisen ja kvantitatiivisen tutkimusten kursseilla työstetty tutkimussuunnitelma toimi hyvänä pohjana työskentelylle, ja kandidaatin tutkielman seminaariryhmien ryhmäkokoukset auttoivat vielä terävöittämään ajatusta siitä, mitä kaikkea tutkielman tekemisessä pitää ottaa huomioon. Ohjaaja ja kurssikaverit antoivat hyvää rakentavaa palautetta esitellessäni tutkimussuunnitelmaani. He haastoivat pohtimaan

tutkimukseni merkitystä ja auttoivat hiomaan tutkimuskysymykset niin, että niiden terävöidyttä oli helpompaa ja selkeämpää lähteä työstämään kokonaisuutta.

Lähteet

- Aalto, M. (25.5.2020). TVT-ohjeita ja ideoita. Oulun opetustoimi - 4.
kuva/audio/video. Haettu osoitteesta <https://liveohje.wordpress.com/category/4-kuvaaudiovideo/>
- Addessi, A. R.
(2014). *Developing a theoretical foundation for the reflexive interaction paradigm with implications for training music skill and creativity* Educational Publishing Foundation.
doi:[10.1037%2Fpmu0000055](https://doi.org/10.1037%2Fpmu0000055)
- Ahvenjärvi, S. (2013). Kokemuksia sävellystunneista sekä improvisoinnista yleisen musiikkitiedon tunneilla. Teoksessa J. Ojala, & L. Väkevä (Toim.), *Säveltäjäksi kasvattaminen : Pedagogisia näkökulmia musiikin luovaan tekijyyteen* (pp. 141-147). Helsinki: Opetushallitus.
- Arola, A., Honkanen, R., Huttunen, T., Jokelainen, H., Koskela, I., & Marttila, N. (2012). *Saa laulaa 3, opettajan opas*. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.
- Barlow, C. (2006). Luovaa musiikkiteknologiaa edullisesti. Teoksessa J. Ojala, M. Salavuo, M. Ruippo & O. Parkkila (Toim.), *Musiikkikasvatusteknologia* (pp. 207-215). Orivesi: Suomen musiikkikasvatusteknologian seura.
- Bell, A. P. (2015). Can we afford these affordances? GarageBand and the double-edged sword of the digital audio workstation. *Action, Criticism, and Theory for Music Education*, 14(1), 44-65.
- Burnard, P. (1995). Task design and experience in composition. *Research Studies in Music Education*, 5, 32–46.
- Castellano, L. (2018). Facilitating a digital community music program. *Transform: New Voices in Community Music*, 1(1), 15.

- Chandler, M. D. (2018). Improvisation in elementary general music:
A review of the literature. *Update: Applications of Research in Music Education*, 37(1), 42-48. doi:[10.1177/8755123318763002](https://doi.org/10.1177/8755123318763002)
- Chen, J. C. W. (2020). Mobile composing: Professional practices and impact on students' motivation in popular music. *International Journal of Music Education*, 38(1), 147–158. doi:[10.1177/0255761419855820](https://doi.org/10.1177/0255761419855820)
- Coulson, A. N., Burke, B. M. (2013). Creativity in the elementary music classroom: A study of students' perceptions. *International Journal of Music Education*, 31, 428–441. doi:[10.1177/0255761413495760](https://doi.org/10.1177/0255761413495760)
- Dammers, R. (2013). Capitalizing on emerging technologies in composition education. Teoksessa M. Kaschub, & J. Smith (Toim.), *Composing our future : Preparing music educators to teach composition* (pp. 201-210). New York: Oxford University Press.
- Ervasti, M., Muhonen, S., & Tikkanen, R. (2013). Säveltämisen monet mahdollisuudet musiikkikasvatuksessa. Teoksessa M. Juntunen, H. M. Nikkanen & H. Westerlund (Toim.), *Musiikkikasvattaja : Kohti reflektiivistä käytäntöä* (pp. 246-291). Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Guilbault, D. M. (1999). The effect of instrument type, age, and instrument timbre preference on young children's musical improvisations. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 142, 83–84.
- Hartikainen, S. (2018). *Säveltäen ja soittaen : Säveltämisen pedagogiikkaa musiikkioppilaitoksiin*. Helsinki: Metropolia Ammattikorkeakoulu, Opetushallitus.
- Ilomäki, L. (2013). Säveltäminen musiikkioppilaitospedagogiikan haastajana. Teoksessa J. Ojala, & L. Väkevä (Toim.), *Säveltäjäksi kasvattaminen : Pedagogisia näkökulmia musiikin luovaan tekijyyteen* (pp. 126-140). Helsinki: Opetushallitus.

- Juntunen, M. (2013). Kuuntele, liiku, keksi ja kokeile - improvisointi ja säveltäminen musiikkiliikunnan kontekstissa. Teoksessa J. Ojala, & L. Väkevä (Toim.), *Säveltäjäksi kasvattaminen : Pedagogisia näkökulmia musiikin luovaan tekijyyteen* (pp. 33-49). Helsinki: Opetushallitus.
- Juntunen, P., Ruokonen, I., & Ruismäki, H. (2015). Music behind scores: Case study of learning improvisation with "playback orchestra" method. *Journal of Computer Assisted Learning*, 31(6), 582-591. doi:[10.1111/jcal.12098](https://doi.org/10.1111/jcal.12098)
- Juvonen, A., & Anttila, M. (2008). *Kohti kolmannen vuosikymmenen musiikkikasvatusta. osa 4: Luokanopettajaopiskelijat ja musiikki*. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Kaikkonen, M., & Laes, T. (2013). Säveltämisen työtapoja erityismusiikkikasvatuksessa. Teoksessa J. Ojala, & L. Väkevä (Toim.), *Säveltäjäksi kasvattaminen : Pedagogisia näkökulmia musiikin luovaan tekijyyteen* (pp. 50-63). Helsinki: Opetushallitus.
- Karjalainen-Väkevä, M., & Nikkanen, H. (2013). Opettajan roolit säveltämisen ohjaajana ala- ja yläkoulussa. Teoksessa J. Ojala, & L. Väkevä (Toim.), *Säveltäjäksi kasvattaminen : Pedagogisia näkökulmia musiikin luovaan tekijyyteen* (pp. 64-82). Helsinki: Opetushallitus.
- Kaschub, M., & Smith, J. (2013). Embracing composition in music teacher education. Teoksessa M. Kaschub, & J. Smith (Toim.), *Composing our future : Preparing music educators to teach composition* (pp. 3-13). New York: Oxford University Press.
- Kinnunen, P., Olli, L. & Ursin, M. (25.5.2020). Kouvolan kaupungin perusopetuksen peda.net - iPad käyttöohjeita. Haettu osoitteesta: <https://peda.net/kouvola/perusopetus/toimintakulttuuri/tvt/materiaalia/ipad-ohjeita/oppaita-luonnos>
- Korhonen, T., Lavonen, J., & Bosch Salonen, N. (2020). Keksimisen pedagogiikka. luovuus ja luova ongelmanratkaisu. (pp. 50-57). Jyväskylä: PS-kustannus.

Koutsoupidou, T., Hargreaves, D. J. (2009). An experimental study of the effects of improvisation on the development of children's creative thinking in music. *Psychology of Music*, 37, 251–278. doi:[10.1177/0305735608097246](https://doi.org/10.1177/0305735608097246)

Kuoppamäki, A. (2013). Säveltäminen yhteisöllisen vuorovaikutuksen ja toimijuuden rakentajana. tarinoita musiikin perusteiden tunneilta. Teoksessa J. Ojala, & L. Väkevä (Toim.), *Säveltäjäksi kasvattaminen : Pedagogisia näkökulmia musiikin luovaan tekijyyteen* (pp. 148-162). Helsinki: Opetushallitus.

Lapuan kaupungin sivistyskeskus. (25.5.2020). Lapuan esi- ja perusopetuksen TVT - suunnitelma - TVT-taidot 5-6 LK. Haettu osoitteesta <https://sites.google.com/opetus.lapua.fi/tvtsuunnitelma/tvt-taidot/5-6-lk>

Lewis, C., Lovatt, P. J. (2013). Breaking away from set patterns of thinking: Improvisation and divergent thinking. *Thinking Skills and Creativity*, 9, 46–58. doi:[10.1016/j.tsc.2013.03.001](https://doi.org/10.1016/j.tsc.2013.03.001)

Mali, M., Puhakka, T., Rantaruikka, T., & Sainomaa, K. (2005a). *Musiikin mestarit. 5-6, opettajan kirja : A* (1st ed.). Helsinki: Otava.

Mali, M., Puhakka, T., Rantaruikka, T., & Sainomaa, K. (2005b). *Musiikin mestarit. 5-6, opettajan kirja : B* (1st ed.). Helsinki: Otava.

Muhonen, S. (2013). Lasten musiikillisen luomisprosessin tukeminen alakoulussa - esimerkkinä sävellyttäminen. Teoksessa J. Ojala, & L. Väkevä (Toim.), *Säveltäjäksi kasvattaminen: Pedagogisia näkökulmia musiikin luovaan tekijyyteen* (pp. 83-98). Helsinki: Opetushallitus.

Nenonen. (2018). *"Laulu syömmet aukaisee" : Kokonaisvaltainen laulunopetus musiikkiliikunnan avulla*. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.

- Odena, O., & Welch, G. F. (2007). The influence of teachers' backgrounds on their perceptions of musical creativity: A qualitative study with secondary school music teachers. *Research Studies in Music Education*, 28, 71–81.
- Ojala, J., Ojala, J., Salavuo, M., Ruippo, M., Parkkila, O., Unkari-Virtanen, L., . . . Király, Z. (2006). *Musiikkikasvatusteknologia*. Orivesi: Suomen musiikkikasvatusteknologian seura.
- Ojala, J., & Tikkanen, R. (2013). Esipuhe. Teoksessa J. Ojala, & L. Väkevä (Toim.), *Säveltäjäksi kasvattaminen: Pedagogisia näkökulmia musiikin luovaan tekijyyteen* (pp. 5-9). Helsinki: Opetushallitus.
- Ojala, J., & Väkevä, L. (2013). *Säveltäjäksi kasvattaminen: Pedagogisia näkökulmia musiikin luovaan tekijyyteen*. Helsinki: Opetushallitus.
- Ojala, J., & Väkevä, L. (2013). Säveltäminen luovana ja merkityksellisenä toimintana. Teoksessa J. Ojala, & L. Väkevä (Toim.), *Säveltäjäksi kasvattaminen : Pedagogisia näkökulmia musiikin luovaan tekijyyteen* (pp. 10-22). Helsinki: Opetushallitus.
- Opetushallitus. (1970). *Peruskoulun opetussuunnitelma. komitean mietintö II. oppiaineiden opetussuunnitelmat*. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Helsinki: Next Print Oy.
- Order, S. (2015). "ICreate": Preliminary usability testing of apps for the music technology classroom. *Journal of University Teaching and Learning Practice*, 12(4).
- Pasanen, N. (2011) Lasten ja nuorten säveltäminen osana pianotuntia. *Metropolia Ammattikorkeakoulu. Musiikin koulutusohjelma*. Opinnäytetyö (YAMK).

- Paule-Ruiz, M., Álvarez-García, V., Pérez-Pérez, J. R., Álvarez-Sierra, M., & Trespalacios-Menéndez, F. (2017). Music learning in preschool with mobile devices. *Behaviour & Information Technology*, 36(1), 95-111. doi:[10.1080/0144929X.2016.1198421](https://doi.org/10.1080/0144929X.2016.1198421)
- Reinikainen, S. (25.5.2020). Kuopion tutoropettajien vinkit oppitunneille - 4-6. luokat: Oman musiikin tekeminen. Haettu osoitteesta <https://peda.net/kuopio/tvt-tuki/oeo/ktvoj/v4l/4lomt/4lomtsjg>
- Reynolds, N. (2012). Hermeneutics and an understanding of children's electronic musical compositions. *Music Education Research*, 14(3), 309–327
- Salavuo, M. (2006). Avoimet musiikin verkkoyhteisöt. Teoksessa J. Ojala, M. Salavuo, M. Ruippo & O. Parkkila (Toim.), *Musiikkikasvatusteknologia* (pp. 233-238). Orivesi: Suomen musiikkikasvatusteknologian seura.
- Salavuo, M., & Ojala, J. (2006). Musiikkiteknologia luovan toiminnan välineenä. Teoksessa J. Ojala, M. Salavuo, M. Ruippo & O. Parkkila (Toim.), *Musiikkikasvatusteknologia* (pp. 85-94). Orivesi: Suomen musiikkikasvatusteknologian seura.
- Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus? johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasa: Vaasan yliopiston julkaisuja.
- Savolainen, H., Vilkkö, R., Vähäkylä, L., & Aro, M. (2017). *Oppimisen tulevaisuus*. Helsinki: Gaudeamus.
- Sintonen, S. (2013). Tunnarikin on sävellys - mediapedagoginen näkökulma digitaaliseen ääneen. Teoksessa J. Ojala, & L. Väkevä (Toim.), *Säveltäjäksi kasvattaminen : Pedagogisia näkökulmia musiikin luovaan tekijyyteen* (pp. 218 sivua). Helsinki: Opetushallitus.

Smith, J., & Kaschub, M.

(2013). *Composing our future : Preparing music educators to teach composition*. New York: Oxford University Press.

Solatie, J. (2009). *Luova lapsi : Oivaltaa, oppii ja pärjää*. Helsinki: Tammi.

Stauffer, S. (2013). Preparing to engage children in musical creating. Teoksessa M. Kaschub, & J. Smith

(Toim.), *Composing our future : Preparing music educators to teach composition* (pp. 75-107). New York: Oxford University Press.

Strand, K. (2013). Guiding composition in choral settings. Teoksessa M. Kaschub, & J. Smith (Toim.), *Composing our future : Preparing music educators to teach composition* (pp. 167-184). New York: Oxford University Press.

Suomi, H. (2019). *Pätevä musiikin opettamiseen? : Luokanopettajaksi valmistuvan musiikillinen kompetenssi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden toteuttamisen näkökulmasta*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Tiits, K., Ruippo, M., & Ojala, J. (2006). Johdatus MIDI-teknologiaan. Teoksessa J. Ojala, M. Salavuo, M. Ruippo & O. Parkkila (Toim.), *Musiikkikasvatusteknologia* (pp. 149-156). Orivesi: Suomen musiikkikasvatusteknologian seura.

Veloso, A. (2017). *Composing music, developing dialogues: An enactive perspective on children's collaborative creativity*. Cambridge, United Kingdom Cambridge, Cambridge: Cambridge University Press. doi:[10.1017/S0265051717000055](https://doi.org/10.1017/S0265051717000055)

Viig, T. G. (2015, Composition in music education: A literature review of 10 years of research articles published in music education journals. *16*, 227-257.

Ward, C. J. (2009). Musical exploration using ICT in the middle and secondary school classroom. *International Journal of Music Education*, 27(2), 154–168.

Wiggins, J., & Medvinsky, M.

(2013). Scaffolding student composers. Teoksessa M. Kaschub, & J. Smith (Toim.), *Composing our future : Preparing music educators to teach composition* (pp. 109-125). New York: Oxford University Press.

Wing, C. K., Piaw, C. Y., Chang, P. K. (2014). Effects of aural-imitative and aural-motivic analyses on higher-order thinking skill and creative musical product in improvisation. *Procedia: Social and Behavioral Sciences*, 116, 5130–5134.
doi:[10.1016/j.sbspro.2014.01.1086](https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.1086)

LIITE1: Ryhmälle sopivia säveltämistehtäviä alkuopetukseen

Hartikainen (2018) kertoo alkuopetukseen sopivan säveltämistehtävän, romusoittimen. Luokkaan kerätään mahdollisimman erilaisista materiaaleista kerätty ”soittimisto”. Soittimella ei ole oikeaa eikä väärää tapaa soittaa. Romusoittimia voidaan käyttää rytmisoittinten tapaan. Oppilaat voivat halutessaan tuoda kotoaan oman ”soittimensa”. Oppilaat etsivät itselleen soittimen ja esittelevät sen. Soittimesta havainnoidaan erilaisia ominaisuuksia: äänenvoimakkuutta/sävelkorkeutta/kesto/tempoa/soitinväriä. Arvioidaan myös, onko soittimen ääni miellyttävä vai epämiellyttävä. Oppilaat jakautuvat pieniin ryhmiin. Ryhmät keksivät itselleen aiheen, josta tehdään kappale. Kappaleessa tulee olla selkeä alku, keskivaihe ja loppu. Esitys harjoitellaan sujuvaksi, jonka jälkeen se esitetään. Toiset oppilaat kuuntelevat kappaleen silmät kiinni yrittäen arvata sen aiheen ja teeman (Hartikainen, 2018).

Sävellys vedenalaisesta maailmasta (Hartikainen, 2018). Tehtävänä on miettiä oppilaiden kanssa, missä vedenalainen maailma sijaitsee. (esim. Tunturijärvi, värikäs koralliriutta tai mielikuvitusvesistö) Maailma voidaan piirtää taululle. Oppilaiden tehtävänä on keksiä melodiasoittimilla toistuvia rytmikuvioita, jotka kuvaavat veden liikettä. Annetaan käytettäviksi säveliksi A, H, C, E, F#. Mietitään millaisia kaloja tässä vedenalaisessa maailmassa voisi asua. Valitaan 3-4 erilaista kalaa, ja mietitään millaisella tavalla ne liikkuvat (esim. Nopea ja sähkökkä, hidas ja arvokas tai iso ja kömpelö). Kullekin kalalle sävelletään sopiva melodia. Käytettävät sävelet ovat samat kuin aiemmin. Kappaleessa tulee olla selkeä alku, keskivaihe ja loppu (Hartikainen, 2018).

Hartikainen (2018) kertoo säveltämistehtävän, jonka aiheena on kummitustalo. Kummitustalot ja kummitukset ovat lapsista kiehtovia ja jännittäviä. Kauhutunnelmaan eläydytään sammuttamalla luokasta valot. Opettajajohtoisesti mietitään millaisia ääniä kummitustaloissa voisi kuulua. Äänien tuottamiseen käytetään koko kehoa. Äänet voivat olla esimerkiksi tuulen suhinoita, suihinöitä, käsien kalisteluja ja jalkojen tömistelyä. Tarina kummitustaloon luodaan ryhmäsatuna. Opettaja aloittaa olipa kerran, jonka jälkeen lapset saavat jatkaa tarinaa lause kerrallaan. Luokkaan on laitettu esille rytmisoittimia, sekä epäviireeseen laitettuja jousisoittimia. Opettaja lukee keksityn tarinan useaan kertaan, oppilaiden luodessa sille taustamusiikkia kehon äänillä ja luokassa olevilla soittimilla. Tarina kerrotaan lopuksi pelkillä soittimilla. Tarinasta voidaan jokin kohta säveltää myös melodiaksi esim. opettajan soittaman kanteleen tai ksylofonien tuella (Hartikainen, 2018).

LIITE 2: Yksin tehtäväksi sopivia säveltämistehtäviä alkuopetukseen.

Ervasti & kumppanit (2013) kertovat yksinkertaisen sävellysprosessin, jonka voi ottaa osaksi musiikin tuntia. Tehdään yksin tai pienessä ryhmässä musiikillinen tarina, tai jokin tapahtuma. Tarinasta pitää löytyä alku, keskikohta ja loppu. Teemana voi olla jokin arkinen, konkreettinen tapahtuma, tai jokin abstraktimpi musiikin eri elementeistä koostuva kokonaisuus. Sävellysprosessissa käytetään apuna mitä tahansa välineitä (keho soittimena, kaikkia luokan soittimia, huoneen esineitä sekä pintoja). Oppilaat tai ryhmät esittävät kappaleensa muiden kuunnellessa. Kuullusta ja nähdystä keskustellaan tulkiten syntynyttä teosta eri tavoin. Teoksesta pyritään löytämään myös uusia merkityksiä (Ervasti et al., 2013, 248).

Kuvasta sävellykseksi (Hartikainen, 2018). Tehtävässä liikutaan kameran kanssa omassa lähiympäristössä. Etsitään kohta, jossa nähdään kiinnostavia muotoja, säännönmukaisia kuvioita, vaihtelevia värejä tai muuta kiinnostavaa. Kuvaushetkellä voi jo miettiä, millaiselta kuvassa olevat asiat voisivat kuulostaa rytmeinä sekä soivina linjoina. Kuva siirretään tämän jälkeen piirustusohjelmaan, ja sen päälle luodaan uusi taso. Valitaan erilaisia värejä, joilla piirretään kuvan päälle esiin muotoja, mitä kuvaushetkellä havaittiin. Melodialinjaa ja rytmiä, sekä muita musiikillisia seikkoja voi jo miettiä tässä vaiheessa. Muotojen piirtämisen jälkeen valokuvataso poistetaan, jäljelle jää vain oppilaan piirros. Piirros toimii nuottina oppilaan sävellykselle. Piirretyille kuvioille valitaan sopivat äänet. Mietitään, miten äänen kesto ja voimakkuus kuvaa kuviota (Hartikainen, 2018).

Tehdään tablettisovelluksella sävellys ystävälle ystävänpäivää piristämään (Ervasti et al., 2013).

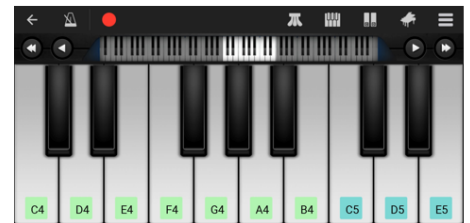
Tunnettujen melodioiden muokkaus (Strand, 2013). Opettaja on tehnyt midisekvensseriin tai nuotinnusohjelmaan jonkin tunnetun muutaman tahdin mittaisen sävellyksen. Oppilaat voivat tutkia sävellystä, kokeilla, miltä se kuulostaa erilaisilla soittimilla. Melodiaa saa muokata halutessaan erilaiseksi, sen tempoa voi muunnella ja siihen saa tehdä lisäyksiä, sekä koettaa rakentaa osioiden välille jonkinlaisen välisoiton (Strand, 2013).

LIITE 3: Yksin tehtäväksi sopivia säveltämistehtäviä alkuopetukseen.

- Oppiaine: MUSIIKKI
- Luokka-aste: 1.lk
- Tunnin aihe: Sävelletään piirroseläimille oma tunnusmusiikki

Tavoitteet:

- Jokainen oppilas keksii lyhyen melodian valitsemalleen piirroseläimelle.
- T4 antaa tilaa oppilaiden omille musiikillisille ideoille ja improvisoinnille sekä ohjaa heitä suunnittelemaan ja toteuttamaan pienimuotoisia sävellyksiä tai muita kokonaisuuksia käyttäen äänellisiä, liikunnallisia, kuvallisia, teknologisia tai muita ilmaisukeinoja
- T3 kannustaa oppilasta kokemaan ja hahmottamaan ääniympäristöä, ääntä, musiikkia ja musiikkikäsitteitä liikkuen ja kuunnellen



• ERIYTTÄMINEN

- - Opettajan tuki
- - Käytettävien sävelten rajaaminen

- Opettaja muistuttaa oppilaita valitsemansa eläimen ominaisuuksista
- Opettaja voi rajata käytettäviä säveliä vielä enemmän, jos oppilaat eivät meinaa keksiä mitään.

OPETUSSISÄLTÖ JA HARJOITTEET

- Jokainen valitsee itselleen eläimen.
- Mietitään valitun eläimen ominaisuuksia
- Sävelletään Perfect Piano – sovelluksella eläimelle tunnusmusiikki
- Tunnin lopuksi testataan Baby Musical Instruments -sovellusta

Tunnin kulku

0-5 min. Opettaja heijastaa taululle piirrettyjä eläimiä. Jokainen oppilas valitsee itselleen haluamansa eläimen.

5-20 min. Mennään rinkiin luokan keskelle. Jokainen kertoo vuorollaan eläimensä. Mietitään yhdessä valitun eläimen ominaisuuksia. (iso-pieni, nopea-hidas, kevyt-painava) Kun ollaan mietitty eläinten ominaisuuksia, kävellään ympyrää sillä tavalla, niin kuin ajatellaan tämän eläimen kävelevän. Opettaja kirjaa nämä ominaisuudet jokaisen eläimen viereen.

20-40 min. Opettaja jakaa oppilaille pädit, joista laitetaan päälle Perfect Piano –sovellus. Opettaja heijastaa taululle eläinten alle yhden oktaavin pianoalueen. Käytetään säveliä C5-G5, joita käytetään säveltämiseen. Jokainen oppilas keksii 5-10 nuotin mittaisen sävellyksen valitsemalleen eläimelle. Sävelet kirjataan ylös.

40-45 min. Jos aikaa jää, oppilaat voivat kokeilla Baby Musical Instruments –sovellusta, jossa voi keksiä melodioita taustalla soivan musiikin päälle. Oppilaiden keksimiä melodioita voidaan kuunnella seuraavalla musiikin tunnilla, tai jollain toisella tunnilla jos jää aikaa.

OPETUSMUOTO JA ORGANISOINTI

- Opettajaohjoinen.
- Yksilöllinen.

Tarvittavat välineet ja materiaalit

- Älytaulu
- Pädi jokaiselle oppilaalle, joissa Perfect Piano ja Baby Musical Instruments –sovellukset asennettuina.

HAVAINNOINTI JA YDINKOHDAT

- Ryhmätyötaidot
- Oppilaiden kyky erottaa korkeita ja matalia säveliä
- Luovuus

- Arvioidaan oppilaiden kykyä luoda pienimuotoisia sävellyksiä.

LIITE 4: Ryhmälle sopivia säveltämistehtäviä 3.-6. -luokkalaisille

Kuva ääneksi ja päinvastoin (Hartikainen, 2018). Tarvittavat ohjelmat: Photosounder, Audacity. Oppilaat ottavat kuvan tai valitsevat jonkin sopivan kuvan yhdessä. Kuva siirretään Photosounderiin. Kuunnellaan, miltä kuva kuulostaa. Nauhoitetaan Audacityllä äänitiedosto, joka siirretään Photosounderiin. Äänestä tehdään kuva. Harjoitusten avulla voidaan harjoitella sointiväriä ja yläsävelsarjaa (Hartikainen, 2018).

Hartikainen (2018) kertoo säveltämistehtävän, jossa opettaja rakentaa GarageBand-taustaraidan, joka koostuu askelten äänistä. Tehtävän kesto on 1-2 oppituntia. Oppilasparit työskentelevät tietokoneilla/iPadeilla (laite/pari), jossa on GarageBand-ohjelma looppeineen, MIDI-koskettimisto, mikrofoni sekä kahdet kuulokkeet. Opettaja jakaa taustaraidan kunkin oppilaskoneen GarageBand-ohjelmaan. Tilana musiikki- tai mupeluokka. Yhteistä kuuntelua varten mikseri ja kaiuttimet. Tarkoituksena on äänimaisemallisen mielikuvitusmatkan säveltäminen GarageBandin looppeja (ja haluttaessa myös äänitystoimintoja) hyödyntäen opettajan laatiman taustaraidan päälle (Hartikainen, 2018).

Viisi säveltä ja kolme sointua jouluihin (Hartikainen, 2018). Tehtävän kesto on 6-8 oppituntia. Parin kanssa toteutettu sävellys, jotka sanoitetaan, sävelletään, soinnutetaan ja lopuksi nuotinnetaan itse nuottipapereille kynällä. Laulut kootaan luokan yhteiseksi joululauluvihoksi, jota kuvitetaan. Aikataulu suunniteltava tarkoin, jotta laulut ehtivät valmistua ja niitä ehditään myös harjoitella esityskuntoon ennen joulua. Tavoitteena rohkaista oppilasta oman musiikin tekemiseen, kehittää hänen luovuuttaan, keskittymiskykyään, tukea yhteistoiminnallisuutta parityöskentelyssä. Luoda oppilaalle onnistumisen kokemuksia, sekä lisätä musiikin peruskäsitteiden tuntemusta. Välineinä piano, sähköpiano, laattasoittimet, kantele tai mahdollisesti iPadien käyttö kosketinsoittimena (esim. Perfect Piano -sovellus). Lisäksi nuottipaperia, kynä ja kumi molemmille pareille. Orientoitumista varten taritaan kuuntelunäytteitä esim. perinteisistä ja lapsille riittävän yksinkertaisista joululauluista. Nuottiesimerkkejä helppoista ja lyhyistä joululauluista tarkastelua varten. Opettajan tekemä valmis kahdeksan tahdin rytmipohja, jonka nuottiarvoja voidaan tarvittaessa muokata. Nuottien aika-arvoina ovat kahdeksasosa-nuottipari (ti-ti), ja neljäsosa- ja puolinuotti. Sävellys työestetään parityönä. Parin valintaan on syytä kiinnittää huomiota, jotta yhteistyö sujuu hyvin ja jotta parit uskaltavat esittää toisilleen ideoita (Hartikainen, 2018).

LIITE 5: Ryhmälle sopivia säveltämistehtäviä 3.-6. -luokkalaisille

Hartikainen (2018) kertoo säveltämistehtävän, jossa tehdään yhdessä sävelletty ja sanoitettu biisi valmiiden sointukierrojen päälle. Tehtävän kesto on 4 oppituntia. Valmiit komppitaustat tehtynä ko. sointukierroilla (esim. iPadin GarageBandilla) ovat hyvä apu. Tilana musiikkiluokka. Monialainen oppimiskokonaisuus: Äidinkielen tunnilla voidaan tehdä teksti, musiikin tunnilla melodiat Työtapa aktivoi kaikki osallistumaan sekä sanoituksen että sävellyksen ideointiin. Laulun rakenteen keskeiset osat (säkeistö ja kertosäe) tulevat tutuksi. Melodia kasvaa luontevasti säkeistöstä kertosäkeeseen mentäessä, kun käytettävät äänet ovat säkeistössä A–H–C–D–E ja kertosäkeessä C–D–E–F–G. Haasteena kaikkien riittävä huomioiminen luovassa prosessissa. (jos luokassa on 30 oppilasta, kaikkien ideoita ei voi käyttää samassa laulussa)” (Hartikainen, 2018, 53).

Avaruusaiheen käsittely aloitettiin keskustelemalla siitä, millaisia asioita oppilaille tulee mieleen avaruudesta (Kuoppamäki, 2013). Näitä asioita kirjoitettiin isolle paperille yhdessä pohtien. Mietittiin, miltä avaruudessa voisi kuulostaa, vai onko siellä kenties hiirenhiljaista. Miltähän voisi kuulostaa aurinkosumu, musta aukko, tähdenlento tai vaikkapa toisiinsa törmäilevät meteoriitit? Kun tämä pohdintatuokio oli tuottanut paperille monia avaruuteen liittyviä mielikuvia ja asioita, ottivat oppilaat omat soittimensa ja kokeilivat erilaisia tapoja soittaa avaruudellista äänimaisemaa omia mielikuviaan jäljitellen. Äänimaisema rakentui tällä tavalla soittaja soittajalta yhdessä soittaen (Kuoppamäki, 2013).

Kuoppamäki (2013) lähti oppilaidensa kanssa rakentamaan äänimaisemaa jäljitellen erilaisten eläinten kokoa, tapaa liikkua tai äänellä. Tämä improvisoitiin erilaisilla soittimilla. Eläinimprovisaatiosta luotiin myös nopeita improvisoituja kappaleita yhden oppilaan toimiessa vuorotellen kapellimestarina piirin keskellä. Kapellimestarin tehtävänä oli rakentaa ympäröivien soittajien edellisiä eläinimitaatiota rakennuspalikoina käyttäen kappale, jossa soittajat soittivat tai olivat soittamatta kapellimestarin näyttämällä tavalla. Ervasti ja kumppanit (2013) kertovat, kuinka sävellysprosessin alussa apua on usein fokuosoivista kysymyksistä: ”Mistä haluaisit tehdä laulun? Millainen tunnelma laulussa olisi? Kuinka laulu voisi alkaa?” Laulun tunnelmaa voidaan etsiä yhdessä esimerkiksi mielikuvien avulla (mm. iloinen-surullinen, nopea-hidas, korkea-matala)” (Ervasti et al., 2013; Kuoppamäki, 2013).

LIITE 6: Ryhmälle sopivia säveltämistehtäviä 3.-6. -luokkalaisille

- Oppiaine: MUSIIKKI Luokka-aste: 6.lk
- Tunnin aihe: Luodaan ryhmässä musiikkia rumpukompin päälle

Tavoitteet:

- Oppilaat keksivät kappaleen opettajan luoman rumpukompin päälle.
- T4 antaa tilaa oppilaiden omille musiikillisille ideoille ja improvisoinnille sekä ohjaa heitä suunnittelemaan ja toteuttamaan pienimuotoisia sävellyksiä tai muita kokonaisuuksia käyttäen äänellisiä, liikunnallisia, kuvallisia, teknologisia tai muita ilmaisukeinoja
- T1 ohjata oppilasta toimimaan musiikillisen ryhmän jäsenenä oppilaan myönteistä minäkuva rakentaen



• ERIYTTÄMINEN

- - Opettajan tuki

OPETUSSISÄLTÖ JA HARJOITTEET

- Opettaja soittaa rumpukompin, nauhoittaa sen ja laittaa sen soimaan taustalle toistuvasti
- Improvisointi luokassa olevilla soittimilla ja kehosoittimilla
- Valmiin kappaleen nauhoitus

OPETUSMUOTO JA ORGANISOINTI

- Opettajajohtoinen.
- Yhteistoiminnallinen
- Yksilöllinen.

HAVAINNOINTI JA YDINKOHDAT

- Rytmitaju
- Luovuus
- Ryhmytyksit

Opettaja määrittelee oppilaiden soittimet/soitinryhmät numeroilla 1-6, ja toimii "orkesterinjohtajana". Kun sanotaan tietty numero, sen numeron soitin alkaa soimaan. Soittimia lisätään numero kerrallaan. Yhteisesti sovitulla merkillä kaikki soittimet hiljenevät. Oppilaat voivat myös kokeilla toimia orkesterinjohtajina.

Opettaja auttaa tarvittaessa oppilaita keksimään ääniä ja auttaa heitä oikean rytmin löytämisessä.

Tunnin kulku

0-15 min. Tunnin aluksi testaillaan, millaisia erilaisia ääniä keholla voi tehdä. Opettaja tekee ensin jonkin äänen suullaan tai kehollaan, oppilaat toistavat perässä. Oppilaat juttelevat toisilleen pelkäästään kehon äänillä. Opettaja heijastaa taululle muutaman soinnun ja sävelen, mitä esillä olevilla soittimilla voidaan tehdä (esim. Am-Dm). Opettaja näyttää rummulla jonkin yksinkertaisen kompin. Opettaja laittaa jo aiemmin nauhoittamansa saman kompin kuulumaan toistuvasti taustalle.

15-35 min. Oppilaat lähtevät kokeilemaan luokassa olevia soittimia. Soittimien ja kehonäänten avulla he luovat taustalla soivaan rumpukomppiin kappaleen. Kappaleeseen olisi saatava selkeä rakenne. Tässä auttaa orkesterinjohtaja. Kirjataan taululle soitinten soittajajärjestys kappaleen edetessä.

35-45 min. Soitetaan ja nauhoitetaan kappale lopuksi.

Tarvittavat välineet ja materiaalit

-rumpusoittimet, kaikki luokasta löytyvät soittimet (ukulele, kitara, nokkahuilu, ine). Osa käyttää soittimia, osa luo ääniefektit kehollaan ja suullaan.

- Tarvittaessa otetaan käyttöön GarageBand tai Studio.Hd, jossa on käytettävänä vain muutama soitin (esim. Am, Dm) jotta kaikki oppilaiden soittimet soivat yhteen.

Opettaja tarkkailee oppilaiden rytmitajua ja sitä, miten he onnistuvat ryhmässä soittamaan yhteen.

Tarkkaillaan oppilaiden luovuutta. Millaisia ääniä he keksivät kehollaan ja erilaisilla soittimilla.

LIITE 7: Yksin tehtäväksi sopivia säveltämistehtäviä 3.-6. -luokkalaisille.

Sävelletään äitienpäivälahjaksi räppi, joka myös nauhoitetaan oppilaalle ja hänen äidilleen muistoksi (Ervasti et al., 2013).

Sävelletään pop-kappale (Mali, Puhakka, Rantaruikka, & Sainomaa, 2005b). Sävellys ja sanoitukset syntyvät helpoiten, kun ne tehdään yhtä aikaa. Oppilaan tehtävänä on rakennella sanoja mielessään laulaen niitä samalla. Oppilaan saatua muutaman fraasin päähän, hän voi miettiä onko kyseessä A- vai B-osa. A-osa voi olla yksinkertainen. Tämän jälkeen oppilas voi tapailla jollakin sointusoittimella (piano, syntikka, kitara) säestystä melodialle. Käytettäviä sointuja voivat olla C, F ja G (tai vaikkapa D, G ja A tai A, D ja E kitaralla). Kertosäkeestä pyritään tekemään mieleenpainuva. Kertosäkeeseen voi ottaa myös soinnun Am. Opettaja auttaa oppilaita sointujen soittamisessa ja kappaleen soinnuttamisessa. Säkeistön ja kertosäkeen tekemisen jälkeen kappaleeseen voi tehdä myös C-osan, joka on lyhyt väliosa ennen viimeistä kertosäettä. Tämän jälkeen tehdään sanat vielä toiseen säkeistöön (Mali et al., 2005b, 186-187).

Oppilas valitsee itselleen läheisen maiseman, jota haluaa kuvata musiikin keinoin (esim. Näkymä Näsinneulasta, Vanha Turuntie, Kuunsilta kesäyössä, Kauppatorilla) (Mali, Puhakka, Rantaruikka, & Sainomaa, 2005a). Pohditaan, millä keinoin ja elementein haluttuun tunnelmaan päästään. (Pohditaan tempoa, äänenvoimakkuutta, tahtilajia, soittimen äänenväriä). Rakennetaan pienimuotoinen sävellys (voi sisältää myös pelkästään rytmisiä elementtejä), joka toteutetaan käytössä olevilla soittimilla tai tehosteäänin”. (Mali et al., 2005a).

Oppilaat valitsevat säveltämistehtävässä ensiksi jonkin runon tai kirjoittavat tekstin, jossa on riimit (Strand, 2013). Oppilaiden pitää pohtia tekstiään tarkasti, ennen kuin he alkavat luomaan sille melodiaa. (He voivat kirjoittaa ylös ajatuksiaan siitä, mitä teksti heille tarkoittaa) He voivat ajatusten avulla pohtia, millaisen tunnelman he haluavat luoda, millaista liikettä tai energiaa he haluavat kanavoida, ja millaista mielialaa he haluavat kuvata. Oppilaitaan auttaakseen opettajan on hyvä tuoda esille erilaisia tapoja, miten säveltäjä voi ilmaista ajatuksiaan: Esimerkiksi tonaliteetilla, sävelkorkeuksilla, intervaleilla. Liikettä ja energiaa rytmin ja temmon kautta ja painotusta laulutyylin ja laulukorkeuden kautta. Lisäksi oppilaiden olisi hyvä pohtia, mitä sanoja tai fraaseja he haluavat tekstissään painottaa esimerkiksi erilaisilla sävelkorkeuden muutoksilla. Kun melodia on valmis, oppilaat voivat koota sävellyksensä lisääillen ääniä ja instrumentteja, miettien aloitusta, koukkuja, siltoja ja väliosia” (Strand, 2013).

LIITE 8: Alkuopetukseen sopivia musiikkiteknologisia sovelluksia ja apuvälineitä.

Sintonen (2013) kertoo Audacity -ohjelmasta, mikä on internetistä ilmaiseksi ladattava alustariippumaton (useilla eri käyttöjärjestelmillä toimiva) avoimen lähdekoodin äänieditori. Sillä äänitiedostojen tuonti, äänten tallennus, muokkaus ja järjestäminen on suhteellisen helppoa. Koulukäyttöön ohjelma sopii mielestäni erinomaisesti, vaikka käyttökelpoisia äänieditoreja on toki muitakin. Audacityyn on hauska tutustua aluksi omaan puheääneen liittyvien kokeilujen kautta. Tässä vaiheessa voidaan vielä toimia opettajajohtoisesti, jolloin opettaja huolehtii tallentamisesta ja muokkaamisesta. Äänieditorilla voi kenen tahansa äänestä muokata esimerkiksi piirretyn elokuvan sankarihahmon äänen (Sintonen, 2013).

Audacityllä tehtävässä ensimmäisessä varsinaisessa tehtäväsarjassa oppilaita pyydetään ensin tuottamaan yksi lyhyt ääni ohjelmaan (Sintonen, 2018). Oppilaat voivat tehdä sen valintansa mukaan vaikkapa jollakin rumpusoittimella. Kunkin oppilaan valitsema ja tekemä ääni nauhoitetaan suoraan ohjelmaan, jolloin sen ensimmäiselle raidalle ilmestyy ääntä kuvaava kuvio. Yksittäinen ääni kopioidaan samalle raidalle siten, että se toistuu neljästi, ja toistojen väliin jää sopiva tauko. Oppilaat saavat kokeilla äänen muokkaamista efektoimalla sitä. Ensimmäinen neljästä äänestä pidetään alkuperäisessä asussaan. Seuraavia muokataan. Samalla ääniraidalla toistuvat alkuperäinen, itse tallennettu ääni ja sen kolme muunnelmaa muodostavat ensimmäisen oman sävellyksen. Seuraavaksi tarkoituksena on jatkaa edellistä teosta polyfoniseksi ottamalla toinen ääniraita käyttöön. Oppilaiden tehtävänä on täyttää tyhjät välit valitsemillaan itse tuotetuilla äänillä siten, että teokseen alkaa muodostua myös rytmistä polyfoniaa. Tässä vaiheessa tekijöiden tulee myös kertoa, miltä heidän oma teoksensa heidän mielestään kuulostaa, mikä siinä toimii parhaiten ja mitä kohtaa voisi muuttaa. Varsinkin pienempiä oppijoita helpottaa, jos heitä pyydetään kuvailemaan aikaansaannostaan esimerkiksi sen avulla, mitä se tuo heille mieleen tai mihin paikkaan se liittyy (Sintonen, 2013).

LIITE 9: Alkuopetukseen sopivia musiikkiteknologisia sovelluksia ja apuvälineitä.

Dammersin (2013) mukaan kaikkia musiikkisovelluksia ei ole suunniteltu suoranaisesti opetustarkoitukseen. On kuitenkin joitain ohjelmia, jotka on suunniteltu käytettäväksi juuri musiikin tunneilla ja musiikkiluokissa. Osassa näistä on myös sävellysominaisuuksia, jotka ovat erityisen hyödyllisiä nuorempien oppilaiden kanssa. ”Groovy Music” -ohjelmasarja (Groovy Shapes, Jungle & City) sisältää yksinkertaisen sekvensseriruudun. Tähän ruutuun oppilaat voivat asettaa erilaisia ikoneita, jotka soittavat looppeja, jotka on tehty niin, että ne soivat yhteen. Oppilaat voivat tehdä ohjelmissa oppitunteja, jotka suoritettuaan he saavat palkinnoksi uusia looppi-ikoneita. Avoimempaan sävellykseen sopii Morton Subotnickin Creating Music, ja creatingmusic.com. Tässä ohjelmassa oppilaat voivat piirtää musikaalisia ideoitaan sapluunan päälle. Pystyviiva kuvaa äänenkorkeutta, vaakaviiva nuotin pituutta. Väri kuvaa äänenväriä. Molemmat ohjelmat ovat hyödyllisiä, kun halutaan tarjota aloittelijalle sopivia sävellyskokemuksia (Dammers, 2013).

Työpajassa tutustutetaan oppilaan digitaalisen äänen käsitteeseen ja tarkastellaan, miten sähköisiä laitteita voidaan käyttää äänen tuottamiseen (Barlow, 2006). Työpaja alkaa opettajajohtoisella keskustelulla ”elektronisten” ja ”akustisten” äänen käsitteiden merkityksestä ja niiden välisistä eroista. Opettaja esittelee sen jälkeen Coagula-ohjelmaa. Se on yksinkertainen synte시오hjelma, jossa on graafinen käyttöliittymä. Sitä voidaan verrata piirrosohjelmaan, jossa oppilaat maalaavat esimerkiksi hiiren avulla ”ääniä” ruudulle. Heille annetaan tämän jälkeen tehtäväksi luoda neljä synteettistä ääntä, joissa on täysin erilainen tekstuuri. Kuvia voidaan käyttää luokassa tapahtuvissa keskusteluissa äänen ja sen graafisen kuvaajan välisestä suhteesta (Barlow, 2006).

Oppilaille esitellään MIDI-sekvensserin toimintaperiaate (Barlow, 2006). Käytettävä ohjelma on Anvil Studio. Ohjelmaan voidaan syöttää säveliä MIDI-koskettimiston avulla, jolloin oppilaiden ei enää tarvitse käyttää pelkästään hiirtä (Barlow, 2006).

”Musical notes with SAMI” -sovelluksesta löytyy peli ”Compose with SAMI” (Paule-Ruiz, Álvarez-García, Pérez-Pérez, Álvarez-Sierra, & Trespalacios-Menéndez, 2017). Se rohkaisee luovaan toimintaan tarjoten lapsille mahdollisuuden luoda ja jakaa omia sävellyksiään. Tämän kaltaiset opetukselliset mobiilisovellukset voivat rohkaista lasten luovuutta myös muissa aineissa, väittää tutkimus, missä tutkittiin lasten tarinankerrontataitojen kehittämiseen tarkoitettua sovellusta (Paule-Ruiz et al., 2017).

LIITE 10: 3.-6. -luokkalaisille sopivia musiikkiteknologisia sovelluksia ja apuvälineitä.

Ervasti ja kumppanit (2013) kertovat helsinkiläisestä neljännen luokan musiikin opettajasta, joka käytti koulun pädeille asennettua GarageBandia säveltämisoppitunnilla. Opettaja ohjeisti oppilaita lyhyesti, miten sovellusta käytetään. Oppilaat kokeilivat GarageBandia pareittain. He saivat testailla millaisia ääniä he saavat sovelluksesta kuulumaan, ja kokeilivat myös säveltämistä. Seuraavalla tunnilla luotiin omia räppejä käyttäen Smart Drums, ja Vocals -ääniraitaa. Oppilaat saivat itse vapaasti kokeilla kaikkia ohjelmasta löytyviä toimintoja. Teknologia mahdollistaa sen, että vaikka instrumentin soittotaidot eivät ole harjaantuneet, on mahdollista luoda hienoja sävellyksiä (Ervasti et al., 2013).

Barlow (2006) kertoo työpajasta, jossa oppilaat luovat sävellyksen. Kappaleet tehdään ns. looppisekvensserillä, kuten Acid Xpressillä tai integroidulla MIDI/audiosekvensserillä, kuten Quartz Audio Masterilla. Tallennetut rytmiloopit, melodiset katkelmat, sanat, audiotiedostot ja synteettiset äänet yhdistetään tässä tehtävässä kokonaiseksi musiikkiteokseksi oppilaiden valitsemalla musiikkityylillä. Audacityä tai Acid Xpressiä käytetään äänittämään lauluja tai räppiä. Vokaaliraidat liitetään lopulta instrumentaalisen osan päälle osaksi kappaletta. Oppilaat voivat sen jälkeen arvioida edistymistään toisten tekemien looppien yhdistelemisestä sovittamiseen, ja lopulta oman kappaleen säveltämiseen itsenäisistä elementeistä (Barlow, 2006).

LIITE 11: 3.-6. -luokkalaisille sopivia musiikkiteknologisia sovelluksia ja apuvälineitä.

Castellano (2018) tutki, mitä hyötyä ja haittaa musiikkiteknologiasta voisi olla säveltämisen tukena, jos musiikin opiskelijat ja heidän ohjaajansa olisivat yhteydessä nettiportaalin (MusicFirst) kautta. Ohjaajat tekivät oppilaille palveluun viikoittain tehtäviä ja sävellysaktiviteettejä. Oppilaat (12-15-vuotiaita) pystyivät portaalin kautta vastaamaan keskustelukysymyksiin, ja olemaan yhteydessä ohjaajiinsa. Sävellysaktiviteettien tarkoituksena oli vahvistaa jokaisen oppilaan kiinnostuksia ja tarpeita musiikin oppijana. Yksi aktiviteeteista oli luoda ja nauhoittaa kappale käyttäen Incrediboxia. Incredibox on ilmainen nettisivu, jossa oppilaat voivat säveltää, nauhoittaa ja jakaa sävellyksensä. Se ei vaadi minkäänlaista aiempaa kokemusta säveltämisestä. Säveltämisen tukena toimivat ruudun alareunassa olevat piirroshahmot, joista jokaisella on erilainen looppiääni. Rumpukomppi, ääniefekti tai melodia. Näitä piirroshahmoja klikkaamalla päälle tai pois päältä oppilaat voivat luoda erilaisia miksauksia (Castellano, 2018).

Yksi Castellanon (2018) tutkimuksen sävellysaktiviteeteistä oli luoda ostinato (muutaman tahdin mittainen melodinen tai rytminen kuvio) käyttäen O-Generatoria, mikä on looppipohjainen sovellus, jolla voi tehdä monen tyylistä musiikkia. Ohjelmalla oppilaat voivat säveltää musiikkia ilman tarvetta käyttää nuotintamista. Ohjelmassa on tarjolla laaja kokoelma erilaisia instrumentteja, joista valita, kuten myös esinauhoitettuja esimerkkejä. Ohjelmalla oppilaat voivat luoda 4/4 tahtisia looppeja laittamalla rytmejä ja instrumentteja kerroksittain (Castellano, 2018).

Order (2015) vertaili tutkimuksessaan viiden sävellyssovelluksen sopivuutta musiikkiluokkakäyttöön. Hän käytti kolmea mittaria: Käytettävyys (kuinka hyvin sovelluksella voi tehdä erilaisia tehtäviä ja kuinka hyvin sillä saa luotua haluamaansa musiikkia), tehokkuus (kuinka laajat apuvälineet sovellus tarjoaa luomiseen), sekä käyttömukavuus (kuinka mukavaa ohjelman käyttö oli musiikkia tehdessä). Pisteet määräytyivät testaajien antaman palautteen perusteella. Testaajien piti arvioida ohjelman käytettävyys vastaten kymmeneen ohjelmista esitettyyn väitteeseen Likert-asteikolla (täysin eri mieltä-täysin samaa mieltä). Voittajaksi valikoitui Studio.HD-mobiilisovellus. Sovelluksen käyttöliittymää pidettiin selkeänä, sen käyttöä helppona ja ominaisuuksia monipuolisina (Order, 2015).